



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

Relatório de Estágio Profissional

Apenas o início...

Relatório de Estágio Profissional
apresentado à Faculdade de Desporto da
Universidade do Porto com vista à
obtenção do 2º Ciclo de Estudos
conducente ao grau de Mestre em Ensino
de Educação Física nos Ensinos Básico e
Secundário (Decreto-lei nº 74/2006 de 24
de Março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22
de Fevereiro)

Orientador: Professor Doutor Rui Jorge de Abreu Veloso

Fábio André Oliveira dos Santos

Porto, setembro de 2016

Ficha de Catalogação

Santos, F. (2016). O Percurso para a Concretização de um Sonho. Relatório de Estágio Profissional. Porto: F. Santos. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; ESCOLA; PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.

Dedicatória

Para aqueles que acompanharam o meu
percurso académico desde o primeiro
dia, os meus pais e o meu irmão.

Agradecimentos

Aos meus pais e ao meu irmão, por estarem presentes ao longo do meu percurso, por me ajudarem nas noites mal dormidas e por serem responsáveis pela pessoa que sou hoje.

Aos meus amigos, pela força que me deram nos momentos mais difíceis, acreditando sempre em mim.

Aos colegas do Núcleo de Estágio, pelo grande trabalho desempenhado juntos, tornando-nos naquilo que somos hoje.

À turma pela qual fui responsável, pelo que sem eles, tudo isto não teria o mesmo significado.

À professora Fernanda Borges, por se ter disponibilizado a ajudar sempre que necessário, mostrando o caminho correto a seguir, de forma a atingir os nossos objetivos.

Ao professor Rui Veloso, pela confiança depositada neste trabalho, pela disponibilidade prestada em todos os momentos e pelo seu profissionalismo.

Aos docentes do Grupo de Educação Física, pelo conhecimento transmitido e pelos momentos de boa disposição vivenciados ao longo do ano letivo.

Aos meus atletas, por terem suportado muitas vezes o meu cansaço, os meus dias menos bem-dispostos, mas mesmo assim não terem deixado de acreditar em mim.

Índice Geral

Índice de Quadros	XI
Índice de Gráficos	XIII
Índice de Figuras	XV
Índice de Anexos	XVII
Resumo	XIX
Abstract	XXI
Lista de Abreviaturas	XXIII
1. Introdução	3
2. Enquadramento Pessoal	7
2.1. Sobre Mim	7
2.2. Expectativas em Relação ao Estágio Profissional	9
3. Enquadramento Institucional	13
3.1. Contexto legal e institucional do Estágio Profissional	13
3.2. A Escola onde realizo Estágio	14
3.3. Grupo Disciplinar de Educação Física	16
3.4. O Núcleo de Estágio	17
3.5. A Turma Atribuída	19
3.6. A Turma Partilhada	20
4. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem	25
4.1. O processo de planeamento	26
4.1.1. O planeamento anual	27
4.1.2. Unidades didáticas	28
4.1.3. Plano de aula	30
4.2. Realização do Ensino	32
4.2.1. A gestão da aula	32

4.2.2. Instrução: uma modificação contínua.....	33
4.2.3. Homogeneidade vs heterogeneidade.....	39
4.2.4. Relação Pedagógica	40
4.2.5. Modelos de Ensino: diferentes abordagens	41
4.3. O processo de avaliação.....	43
4.3.1. Avaliação Diagnóstica	44
4.3.2. Avaliação Formativa.....	45
4.3.3. Avaliação Sumativa	46
4.4. A introdução de uma nova modalidade.....	47
4.5. Satisfação dos alunos com as aulas de Natação.....	49
4.5.1. Resumo.....	49
4.5.2. Introdução	50
4.5.3. Problema de estudo	51
4.5.4. Pertinência do estudo.....	51
4.5.5. Objetivos de estudo.....	52
4.5.6. Metodologia.....	52
4.5.6.1. Participantes	52
4.5.6.2. Instrumento.....	53
4.5.6.3. Procedimentos de recolha e de análise de dados	54
4.5.7. Resultados	54
4.5.7.1. Análise aos resultados do género masculino.....	54
4.5.7.2. Comparação entre género masculino e género feminino	66
4.5.8. Discussão.....	70
4.5.9. Conclusões	71
4.5.10. Referências Bibliográficas.....	71
5. Área 2 – Participação na Escola e Relação com a Comunidade	75

5.1. Diretor de Turma	75
5.2. Desporto Escolar.....	77
5.3. Corrida/Caminhada do Pai Natal.....	79
5.4. Taça CNID – Desporto Escolar	81
5.5. Visita ao Parque Aquático de Amarante	83
6. Área 3 – Desenvolvimento Profissional.....	87
6.1. Unidades Curriculares de Tópicos da Educação Física e Desporto I e II	87
6.1.1. Formação de <i>EndNote</i>	87
6.1.2. Formação de IBM <i>SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)</i>	88
6.1.3. Formação de Treino Funcional.....	88
6.1.4. Criação de materiais autoconstruídos	89
6.1.5. Suporte Básico de Vida.....	90
7. Conclusões e Perspetivas Futuras	93
8. Referências Bibliográficas	97
9. Anexos	XCIX

Índice de Quadros

Quadro 1: Distribuição das modalidades com o total de horas previstas	28
Quadro 2: Nível de satisfação relativamente às aulas de Natação	67
Quadro 3: Experiência anterior na modalidade e respetiva evolução ao longo deste ano letivo modalidade de Natação	68
Quadro 4: Qualidade das instalações e aspetos relativos à deslocação casa-piscina/piscina-escola	70

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Respostas à questão “Como te sentiste em relação à modalidade abordada – Natação”	54
Gráfico 2 - Resposta à questão "Como te sentiste em relação à duração das aulas"	55
Gráfico 3 - Respostas à questão "Como te sentiste em relação aos exercícios realizados nas aulas"	56
Gráfico 4 – Respostas à questão “Como te sentiste em relação às correções do professor”	57
Gráfico 5 - Respostas à questão "Como te sentiste em relação ao número de alunos por pista"	58
Gráfico 6 - Respostas à questão "Já tinhas tido alguma experiência em aulas de natação?"	58
Gráfico 7 - Respostas à questão "sentiste evolução ao longo das aulas de Natação?"	59
Gráfico 8 - Respostas à questão "Sentiste que houve evolução por parte de toda a turma?"	60
Gráfico 9 - Respostas à questão "gostarias de continuar a ter esta modalidade nas aulas de Educação Física durante os próximos anos?"	61
Gráfico 10 - Respostas à questão "Achas que a Natação deveria ser uma modalidade abordada ao longo de todo o ano letivo?"	61
Gráfico 11 - Respostas à questão "Achas que as aulas de Natação em Educação Física trazem vantagens/benefícios para ti?"	62
Gráfico 12 - Respostas à questão "sentes que os teus colegas de turma ficaram satisfeitos com as aulas de Natação?"	62
Gráfico 13 - Respostas à questão "as viagens da piscina para a escola foram muito longas e cansativas"	63
Gráfico 14 - Resposta À questão "nos dias de chuva, chegámos à escola molhados"	64
Gráfico 15 - Respostas à questão "a piscina apresentou boas condições"	65
Gráfico 16 - Respostas à questão "a água da piscina encontrou-se muitas vezes fria"	65
Gráfico 17 - Respostas à questão "as viagens para a piscina foram realizadas de automóvel"	66

Índice de Figuras

Figura 1: O momento de entrega da taça de 2º classificado	82
---	----

Índice de Anexos

Anexo I – Cartaz promoção da Corrida do Pai Natal	101
Anexo II – Questionário utilizado no Estudo	102
Anexo III – Unidade Didática de Natação	104

Resumo

O presente documento, de cariz pessoal, foi realizado no âmbito do segundo ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Este relatório procura elucidar o leitor para o caminho percorrido por um estudante estagiário durante o ano de estágio, apresentando o contexto escolar onde foi realizado, todas as experiências, aprendizagens e objetivos traçados e alcançados. Todo este documento, de carácter reflexivo, foi orientado por um docente da faculdade e acompanhado por uma professora da escola onde decorreu este Estágio Profissional. Escola essa situada num agrupamento do distrito do Porto, com um núcleo de três estudantes estagiários. Relativamente à estrutura, o relatório engloba seis partes: a primeira faz referência à “Introdução”, onde se encontram presentes os propósitos do relatório; No segundo capítulo faz-se referência ao “Enquadramento Pessoal”, onde se encontra relatado as minhas vivências a nível académico, experiências anteriores e vivências desportivas, culminando na escolha desta profissão, assim como as expectativas relativamente ao Estágio Profissional. O terceiro capítulo, referente ao “Enquadramento Institucional”, trata o contexto legal e institucional do Estágio Pedagógico, assim como a caracterização da escola e das turmas com que mantive maior contacto. O quarto capítulo faz referência à área 1 “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”, que trata o processo de planeamento, de avaliação e o estudo de investigação relativo à temática da satisfação dos alunos com as aulas de Natação. Relativamente ao quinto capítulo, destinado à área 2 e com o título “Participação na Escola e Relação com a Comunidade”, aborda a temática do Diretor de Turma, do Desporto Escolar (DE) e das atividades desenvolvidas pelo Núcleo de Estágio. No sexto capítulo, trata o tema do “Desenvolvimento Profissional” onde se encontra presente as aprendizagens realizadas ao longo do ano letivo na faculdade. Para terminar, encontram-se as conclusões e perspetivas futuras.

Palavras-Chave: EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; ESCOLA; PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.

Abstract

The present document, of a personal nature, was elaborated based on the second cycle of studies leading to the degree of master in Physical Education Teaching regarding the Basic and Secondary levels, at Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. This report aims to clarify the reader about the course of an intern during the internship year, presenting the school context where it was accomplished, all the experiences, skills learnt, so as traced and achieved objectives. All this document, with a speculative feature, was oriented by a teacher of the college and followed by a teacher of the school where the professional internship was held. This school belongs to grouping at the Porto's district, with a team of three intern students. In which concerns the structure, the report includes six parts: the first one refers to the "Introduction", where the purpose of the report is present. In the second chapter, the "personal environment" is the main topic, where my academic experiences are reported, past and sportive experiences, culminating in choosing this profession, as well as the expectations of the internship. The third chapter, relative to the "institutional environment", mentions the legal and institutional context of the pedagogical internship, the characterization of the school and the classes that I had more interaction with. The fourth chapter is about the area 1 "Organization and management of the Education and Learning", that deals with the planning process, evaluation and investigation study related to the theme of satisfying students with swimming lessons. In the fifth chapter, destined to the area 2 and intitled "participation in school and relation with the community", there is an approach to the theme director of class, school sports and activities developed by the team of the internship. The sixth chapter deals with the theme "personal development" where learning skills during the school year were found at the college. To finish, there are the conclusions and future perspectives.

Key-Words: Physical Education: Professional Internship, School, Education and learning process.

Lista de Abreviaturas

AD – Avaliação Diagnóstica
AF – Avaliação Formativa
AS – Avaliação Sumativa
DE – Desporto Escolar
DT – Diretor de Turma
EE(s) – Estudante(s) estagiário(s)
EF – Educação Física
EP – Estágio Profissional
FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto
FB – *Feedback*
GEF – Grupo Disciplinar de Educação Física
ISMAI – Instituto Superior da Maia
MAPJ – Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo
MCJI – Modelo de Competência nos Jogos de Invasão
MEC – Modelo de Estrutura do Conhecimento
MED – Modelo de Educação Desportiva
MID – Modelo de Instrução Direta
NE – Núcleo de Estágio
PA – Planeamento Anual
PC – Professora Cooperante
PO – Professor Orientador
SPSS – *Statistical Package for the Social Sciences*
UD – Unidade Didática

1. Introdução

1. Introdução

O presente Relatório de Estágio (RE) foi elaborado no âmbito da unidade curricular Estágio Profissional (EP), unidade essa inserida no 2º ciclo de estudos da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), relativo ao grau de mestre em Ensino de Educação Física (EF) nos Ensinos Básico e Secundário (EEFEBS). O EP decorreu numa escola do Distrito do Porto, num Núcleo de Estágio (NE) constituído por 3 estudantes estagiários, sendo que o mesmo retrata o percurso de um Estudante Estagiário (EE) durante o ano letivo 2015/2016 na sua prática de ensino supervisionada.

O EP pode ser visto como o culminar da formação inicial e “oferece aos futuros professores a oportunidade de imergir na cultura escolar nas suas mais diversas componentes, desde as suas normas e valores, aos seus hábitos, costumes e práticas, que comprometem o sentir, o pensar e o agir daquela comunidade específica”(Batista & Queirós, 2013, p. 33).

O EP pretende a “integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão.”¹ (p. 3). É desta forma que o EE tem uma maior oportunidade de evolução, sendo capaz de refletir sobre a sua própria realidade.

Relativamente à estrutura, este documento caracteriza-se pela explanação de vários momentos que foram acontecendo ao longo deste ano letivo, contribuindo para o meu desenvolvimento enquanto profissional. O mesmo encontra-se dividido em seis capítulos centrais: o primeiro refere-se à “Introdução”, apontando a pertinência da construção deste Relatório de Estágio (RE).

O segundo capítulo refere-se ao “Enquadramento Pessoal”, onde se encontra referenciado as minhas vivências anteriores, pessoais e profissionais e expectativas em relação ao EP.

¹ Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de educação física nos ensinos básico e secundário da FADEUP. Matos, Z. (2014). Colocas Matos, Z porque? Há outra pessoa com nome Matos? SE apenas houver 1 deverá ser apenas Matos. Vê nas citações.

No terceiro capítulo faz-se referência ao “Enquadramento Institucional”, caracterizado o contexto legal e institucional do EP, a caracterização da escola, do NE, assim como as turmas envolvidas.

O quarto capítulo faz referência à Área 1 “Realização da Prática Profissional”, que apresenta o processo de planeamento e realização do ensino, os processos de avaliação e o estudo de investigação subordinado à temática da opinião dos alunos relativamente às aulas de Natação.

O quinto capítulo, destinado à Área 2, diz respeito à “Participação na Escola e Relações com a comunidade”, onde se encontram tratados os assuntos relativos ao DE, ao Diretor de Turma (DT) e também as atividades nas quais o NE esteve presente.

No sexto e último capítulo, destinado à Área 3, “Desenvolvimento Profissional”, encontram-se explanadas as aprendizagens resultantes da experiência na FADEUP. Para finalizar, encontram-se as conclusões e perspetivas futuras.

Resumindo, ao longo deste documento encontram-se todos os problemas sentidos no EP, assim como todas as aprendizagens desenvolvidas que se mostraram fundamentais para me tornar numa pessoa mais completa.

2. Enquadramento Pessoal

2. Enquadramento Pessoal

2.1. Sobre Mim

O meu nome é Fábio André Oliveira dos Santos, tenho 22 anos e sou natural de Vila Nova de Gaia, onde vivi toda a minha vida.

O gosto pelo desporto surgiu muito cedo, tendo a minha família contribuído de forma decisiva para isso. Como era um pouco indeciso em relação ao tipo de desporto que devia praticar, comecei por jogar hóquei por volta dos 6 anos, tendo esta experiência durado cerca de 1 ano. Como gostava de experimentar outro tipo de desporto, aos 7 anos experimentei jogar futebol num clube da minha terra, tendo lá ficado até aos 19 anos.

Com o aparecimento da faculdade, tornou-se muito complicado conciliar os estudos com os treinos, tendo deixado de jogar a partir dessa altura. Mas esse momento não foi mau de todo, uma vez que, enquanto estudante de Licenciatura, houve a necessidade de estagiar num clube de futebol. Foi a partir desse momento que surgiu uma certa paixão por transmitir os meus conhecimentos aos mais novos, aprendendo também muito com eles.

Em relação ao meu percurso escolar, o mesmo decorreu em Vila Nova de Gaia, quase todo em escolas públicas. No 1º Ciclo frequentei a Escola Básica de Mexedinho, em Pedroso no 2º e 3º Ciclo frequentei a Escola E.B. 2/3 Padre António Luís Moreira, nos Carvalhos e o Ensino Secundário foi realizado no Colégio Internato dos Carvalhos, no curso de Animação Sócio Desportiva. Como o desporto esteve sempre muito presente na minha vida, as aulas de EF eram muito importantes para mim, sendo sempre considerada a disciplina favorita. Como me interessava muito pelas aulas de EF, alguns dos professores dessa mesma disciplina foram muito marcantes para mim, tanto pela positiva como pela negativa, devido à forma como lecionavam as aulas ou pela maneira como tratavam dos alunos. Uma das professoras que mais me marcou foi a minha professora do 5º e 6º ano, com a qual comentei numa das aulas que um dia mais tarde queria ser professor de EF.

Em 2011, após ter terminado os estudos no Colégio Internato dos Carvalhos e sem muitas dúvidas para qual o curso a seguir, ingressei na

Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, no curso de Ciências do Desporto, tendo-o terminado em 2014. Após 3 anos passados nesta faculdade, os meus conhecimentos relativos ao desporto tornaram-se muito completos, sendo esse um dos objetivos de escolha deste curso. Como a modalidade de Futebol era a que mais me atraía, pelo facto de ter praticado esse desporto, optei por esse ramo do treino desportivo, mantendo sempre um grande interesse pelas restantes modalidades, de forma a tornar o meu percurso o mais completo possível.

Com o término da minha licenciatura, fiquei com sérias dúvidas se deveria progredir os estudos ou ingressar no mundo do trabalho. Após ter conversado com várias pessoas, entre familiares e amigos, decidi concorrer ao Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário nesta mesma faculdade. Como é normal, já tinha uma ideia de como seria este mestrado, após ter conversado com alguns alunos que o estavam a frequentar, tendo os mesmos descrito como: “trabalhoso, mas muito completo”. O meu objetivo era mesmo esse, concluir os meus estudos com a ideia de que fiquei bem preparado/formado.

Atualmente o desporto ainda continua muito presente na minha vida. Encontro-me a desempenhar funções de treinador adjunto numa equipa de formação da Escola Academia Sporting de Vila Nova de Gaia e iniciei um projeto enquanto treinador principal numa equipa de futebol feminino de formação no Futebol Clube de Pedroso, em Vila Nova de Gaia. Como desempenho a função de treinador há quatro anos, essa experiência ajudou-me bastante a contornar algumas dificuldades que sentia, tais como: não ser capaz de explicar um exercício a um grupo grande de jogadores ou não conseguir controlar uma equipa. Com o passar do tempo fui capaz de corrigir alguns desses problemas, sendo mais eficaz na transmissão dos meus conhecimentos.

Enquanto pessoa nos meus tempos livres, caracterizo-me como sendo brincalhão, gostar de ajudar os outros e ser inovador. Para que haja uma boa relação professor-aluno, tentei manter sempre uma postura não muito rígida para que os alunos não sentissem receio, mas sim à-vontade ao longo das aulas.

2.2. Expectativas em Relação ao Estágio Profissional

Com o aparecimento do EP começaram a surgir algumas questões que iam de encontro com algumas situações que me deixavam menos confortável. “Será que o estágio será parecido com a prática pedagógica que realizamos no primeiro ano de mestrado?”, “Será que a turma aceitará de forma correta o facto de ter um professor estagiário a liderar em vez do professor principal?”; e se calhar uma das mais importantes: “Será que estou pronto para liderar uma turma na escola?” Estas foram algumas das questões que me foram aparecendo antes de iniciar o EP. Todavia, após ter conversado com alguns colegas que também iam iniciar a mesma etapa, percebi que também se encontravam com as mesmas dúvidas e preocupações.

Como o EP pode ser encarado como o culminar de um ciclo de estudos, um dos objetivos que pretendi atingir ao longo do mesmo foi aplicar grande parte dos conhecimentos por mim adquiridos ao longo de toda a minha formação académica. Relativamente às didáticas específicas do primeiro ano de mestrado, as mesmas tiveram um papel importante, uma vez que estas trabalharam em pormenor tudo o que era necessário para a realização de uma prática pedagógica completa. Segundo Ponte et. Al (2001), os primeiros anos de estágio são fundamentais para o desenvolvimento do conhecimento profissional do professor.

Como forma de perceber o que seria necessário abordar ao longo do ano letivo, analisei o programa nacional de EF para perceber se a escola estaria preparada, a nível de infraestruturas e de material, para a realização das aulas, assim como a adequação dos exercícios ao nível da turma. Relativamente à transmissão de conhecimentos, apesar de sentir dificuldades em algumas matérias de ensino, tentei superá-las ao máximo através do conhecimento mais profundo das regras e através da transmissão dos objetivos a cumprir, ajudando os meus colegas estagiários e sendo ajudado pelos mesmos e pela professora cooperante (PC).

Relativamente à planificação, apesar de ter alguma experiência em planejar treinos de futebol e também em relação às didáticas específicas do primeiro ano, sei que terei de trabalhar muito para tentar corrigir alguns

problemas que senti. Esses problemas relacionaram-se tanto na construção da unidade didática (UD) como na planificação das aulas, tentando experimentar formas de lecionar diferentes para perceber qual aquela em que me sentiria mais à vontade. Para mim, tanto a planificação das aulas como a capacidade do professor transmitir os conhecimentos tiveram um papel fundamental na forma como os alunos iriam iniciar a mesma. Um professor que através de uma transmissão de conhecimentos motivadora e um planeamento adequado ao nível daquela turma, poderá fazer com que os alunos se dediquem mais à aula, sendo positivo não só para ele como para a restante turma. O ponto em que vou também sentir alguma dificuldade é no momento de avaliação, uma vez que nesse momento pretendi ser o mais correto possível para que os alunos não sentissem injustiças e que o seu esforço não fosse recompensado.

Como treinador de futebol em escalões de formação, uma das minhas preocupações foi também incutir o hábito desportivo na vida dos meus alunos, mostrando os pontos positivos de um aluno com um estilo de vida ativo. Sei que tornar um aluno que não tinha hábitos desportivos nem fisicamente ativo não é tarefa fácil, mas se conseguir aplicar isso num único aluno que seja, tornar-se-á num objetivo cumprido.

A escolha desta escola, apesar de ter aparecido na minha quinta opção, não teve outro motivo a não ser a localização, sendo que as quatro primeiras foram escolhidas por mim por serem mais perto da minha residência, o que tornava a minha deslocação até à mesma relativamente rápida. Como forma de me adaptar da melhor forma à escola, tentei perceber, desde o início, as regras principais da mesma, procurando construir uma boa relação com os restantes professores e funcionários.

Relativamente ao meu NE, raramente tinha contactado com eles no primeiro ano de mestrado, o que não tornava possível saber como o mesmo trabalhava. Por isso, esperei que, desde o início, o nosso grupo de estágio se ajudasse mutuamente num ano que iria ser complicado para todos, procurando tornar o mesmo agradável e que as aprendizagens fossem positivas para todos.

3. Enquadramento Institucional

3. Enquadramento Institucional

3.1. Contexto legal e institucional do Estágio Profissional

Segundo o regulamento da unidade curricular EP², a iniciação à Prática Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física da FADEUP integra o EP – Prática de Ensino Supervisionada (PES) e o correspondente Relatório (RE), rege-se pelas normas da instituição universitária e pela legislação específica acerca da Habilitação Profissional para a Docência. A estrutura e funcionamento do EP consideram os princípios decorrentes das orientações legais nomeadamente as constantes do Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro e têm em conta o Regulamento Geral dos segundos Ciclos da UP, o Regulamento geral dos segundos ciclos da FADEUP e o Regulamento do Curso de Mestrado em Ensino de EF. O EP é uma unidade curricular do segundo ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física da FADEUP e decorre nos terceiro e quarto semestres do ciclo de estudos. O EP proposto pela Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP) visa, sobretudo, a interação do EE no mundo da prática profissional, sempre orientado e supervisionado por profissionais competentes e experientes.

O EP pretende que a integração no exercício da vida profissional do EE seja realizada de uma forma progressiva e orientada, através de uma prática supervisionada em contexto real, desenvolvendo a capacidade crítica e reflexiva, tendo a capacidade de responder aos desafios diários da profissão. Estas competências profissionais, baseadas no Perfil Geral de Desempenho do Educador e do Professor (Decreto-lei nº240/2001 de 17 de agosto) baseiam-se da seguinte forma.

- I. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem;
- II. Participação na escola e Relações com a Comunidade;
- III. Desenvolvimento Profissional.

² Regulamento da unidade curricular Estágio Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de Educação Física nos ensinos básico e secundário da FADEUP. Matos, Z. (2014).

3.2. A Escola onde realizo Estágio

Segundo Mahoney e Placco (2002), a escola constitui um contexto diversificado de desenvolvimento e de aprendizagem, isto é, um local que reúne diversidade de conhecimentos, atividades, regras e valores, e que é permeado por conflitos, problemas e diferenças.

A escola onde realizei o meu EP (Escola Básica Dr. Costa Matos), está inserida no Agrupamento de Escolas Dr. Costa Matos e é a antiga E.B. 2/3 Teixeira Lopes. Situa-se em Vila Nova de Gaia, na freguesia de Santa Marinha/São Pedro da Afurada, na rua José Fontana. Este agrupamento funciona no regime diurno e é constituído pelo ensino Pré-Escolar, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico, por Cursos Vocacionais e por turmas específicas para alunos com necessidades educativas especiais.

A escola, apesar de já ser antiga, é caracterizada pela qualidade de ensino, proporcionando, ao longo dos anos, as melhores condições de trabalho, tanto para os alunos como para os profissionais que integram este estabelecimento de ensino. Assim sendo, em 2012, esta escola foi distinguida pelo Ministério da Educação e Ciência, com o “Prémio Escola”, que premeia as escolas que “se distinguem pelo seu trabalho em prol da excelência no ensino e que desta forma contribuem para o incremento da qualidade na educação merecem o devido reconhecimento público”³.

Esta instituição escolar funciona em regime diurno, composta por alunos matriculados no ensino básico (2º e 3º ciclo), alunos em cursos vocacionais (conclusão do 3º ciclo e secundário) e alunos com necessidades educativas especiais.

No que diz respeito à sua edificação, a mesma tem boas condições para a realização de todas as aulas, embora existam locais que necessitam de algumas remodelações. A escola encontra-se dividida em vários pavilhões, o que faz com que os alunos tenham de se deslocar de pavilhão em pavilhão dependendo da aula, o que se torna complicado para os alunos nos dias de chuva. Outro ponto negativo em relação às salas de aula é o isolamento das

³ Ministério da Educação e Ciência – Gabinete do Ministro, Despacho nº 13346/2012 – Prémio de Escola, em Diário da República, 2ª série – Nº 197 – 11 de outubro de 2012, pág. 33907-33908.

mesmas nos dias de chuva e de frio, sendo que o mesmo acontece no pavilhão gimnodesportivo. A dimensão da cantina também é um dos pontos a apontar como negativo, uma vez que a mesma é constituída por um espaço reduzido, o que impede que possam estar muitos alunos a almoçar ao mesmo tempo. Como forma de combater esse problema, a escola criou turnos em função dos horários dos alunos, no sentido de permitir que a refeição possa ser realizada de forma ordenada e que os alunos consigam conciliar o horário das aulas com a hora de almoço.

Apesar dos pontos negativos apontados anteriormente, é necessário referir que todas as salas estão equipadas com um computador com projetor multimédia e quadro interativo para que, nas diferentes aulas, os professores possam utilizar e explorar esses recursos.

Relativamente às condições de prática desportiva, é de salientar que a escola possui, no seu exterior, um campo de futebol de 7x7 sintético com 2 balizas fixas e 4 desmontáveis, tendo também 3 pistas de atletismo no relvado, onde é possível praticar: futebol, andebol e atletismo. Para além do campo sintético, no exterior também existe um campo em cimento com duas tabelas de basquetebol e duas balizas de futebol, sendo que este espaço se destina mais para a utilização por parte dos alunos nos tempos de recreio.

Em relação ao pavilhão gimnodesportivo, o mesmo possui boas condições para a prática de qualquer desporto, pelo que, devido à grande utilização, este tem a possibilidade de ser dividido em 3 espaços/ginásios. Como forma de facilitar a utilização dos espaços, existe um *roulement*⁴ publicado na entrada do pavilhão, o que permite aos professores perceberem qual o espaço que a sua turma está a ocupar, para que a planificação possa ser feita antecipadamente ou caso exista a necessidade de falar com outro professor para trocar de espaço.

Relativamente ao material desportivo, de uma forma geral encontra-se em boas condições para a prática de qualquer modalidade de forma regular. É importante também referir que também existe não só material para as

⁴ Roulement – distribuição dos espaços desportivos pelas turmas.

modalidades obrigatórias como também para algumas modalidades alternativas, como o exemplo do golfe, judo, *speedminton*, *kin-ball*, *tag-rugby*, entre outras.

No que diz respeito ao DE, a escola tem uma grande aderência por parte dos alunos para as diversas modalidades que a mesma dispõe: badminton, basquetebol, golf, dança moderna, ténis de mesa, judo, xadrez e desporto adaptado. Devido aos diferentes horários dos alunos, para que todos tenham a oportunidade de participar no DE, dentro de cada modalidade existem diferentes horários para que os alunos possam conciliar com os seus tempos livres.

Cada vez mais a instituição escola tem um papel fundamental na inclusão de todos os seus intervenientes, sejam eles alunos, professores ou funcionários, sendo que esta escola não é exceção. Existe um ambiente agradável dentro da mesma, o que torna a comunidade educativa mais participativa em todas as atividades realizadas.

3.3. Grupo Disciplinar de Educação Física

Nesta escola a EF encontra-se entregue a um grupo de professores com bastantes anos de experiência na área. Em relação ao Grupo Disciplinar de Educação Física (GEF), o mesmo encontra-se coordenado por uma professora com alguns anos de experiência de lecionação desta disciplina. Para todos os professores deste grupo, quero deixar desde já o meu profundo agradecimento, uma vez que se mostraram disponíveis para me auxiliar, respondendo sempre às minhas dúvidas. Sempre que houve a necessidade de utilizar algum espaço que inicialmente não estava destinado à minha turma, estes mesmos professores prontamente trocavam de espaço comigo, sendo-me mais fácil para dar continuidade às diferentes Unidades Didáticas (UD's).

No momento em que se realiza o EP, a interação com os restantes membros da comunidade educativa é um ponto-chave para o nosso crescimento enquanto professores. Alarcão (1996) diz-nos que, para que a escola se assuma como um bom local de trabalho, é necessário que este seja tranquilo mas, ao mesmo tempo, que cada um saiba o papel a desempenhar e onde o espírito de colaboração seja sempre valorizado através da crítica construtiva.

Para que todo o processo de Ensino-Aprendizagem pudesse ser realizado da forma mais produtiva, pude contar com a experiência profissional da PC, disponibilizando-se sempre para nos ajudar em todos os momentos do EP e não só. A PC preparou-nos desde o primeiro dia para a EF na escola, corrigindo, alertando e desenvolvendo o nosso espírito crítico que este EP tanto promove.

Outro ponto que se tornou uma mais-valia para nós enquanto EE foi podermos contar com a presença quase diária do nosso PO da FADEUP, pelo facto de ser docente da escola. Com este convívio quase diário, foi possível resolver mais rapidamente os problemas que iam acontecendo, devido à contante comunicação entre Professor/Estudantes Estagiários (EE's).

Como era de esperar, o EP é um momento de aprendizagem constante, onde, neste caso, existe a colaboração do NE, que foi um ponto fundamental ao longo deste ano. Foi possível perceber que existiam diferentes qualidades dentro dos elementos do nosso NE, tendo alguns mais qualidade ao lecionar as aulas, no relacionamento com os alunos ou na criação das diversas atividades ao longo do ano letivo. Com isso, e graças ao bom relacionamento que existiu entre os EE, foi possível haver uma melhoria significativa na sua aprendizagem, pelo que o EP se tornou uma mais-valia.

3.4. O Núcleo de Estágio

O NE foi constituído por três estudantes, dois do sexo masculino e um do sexo feminino, vindos de duas instituições de ensino diferentes, eu da FADEUP e os restantes dois estudantes do Instituto Superior da Maia (ISMAI).

Quando saíram as colocações dos EE nas respetivas escolas, apenas conhecia os meus colegas de estágio de vista, não sabendo a forma dos mesmos trabalharem nem as suas personalidades.

Uma vez que a nossa formação académica foi realizada em instituições diferentes, esta mesma diversidade foi bastante positiva, dado que existiu um conhecimento comum devido ao primeiro ano de mestrado, mas a formação anterior foi distinta. Apesar da heterogeneidade existentes entre mim e os restantes dois elementos do NE, a mesma tornou-se uma mais-valia desde o

início do EP, uma vez que cada um de nós tinha a sua qualidade, o que permitiu construir um NE forte, trabalhador e solidário.

Com a convivência quase diária na escola, o processo de descoberta dentro do NE foi aumentando. Com isto, a confraternização foi uma constante, o que nos levou a conhecer cada vez melhor, percebendo os pontos fortes e pontos fracos de cada um.

Com o decorrer do ano letivo, houve determinadas alturas em que o trabalho se ia acumulando, o que foi necessário haver um esforço extra por parte dos elementos do nosso NE, deixando alguns dos nossos interesses de lado em prol de um bem comum. Segundo Lave e Wenger (1991), as relações são alcançadas através de processos colaborativos de aprendizagem situada e de aprendizagem legítima, conduzindo desta forma à partilha e reconstrução do conhecimento. Assim sendo, com a grande entreaajuda dentro do NE, devido à partilha de opiniões e discussão de alguns temas fulcrais, onde a nossa opinião ia sendo reconstruída ou até mesmo o conhecimento, assim como referem os autores.

Com o decorrer do ano letivo, apesar de cada um de nós viver a paixão pela área da educação de uma forma diferente, essa mesma paixão pode ser comprovada ao longo das diferentes aulas de EF.

Apesar de dentro do nosso NE cada um ter a sua opinião relativa a uma determinada questão/temática, sempre conseguimos definir qual o melhor caminho a seguir, em prol do nosso sucesso enquanto docentes. Estes debates constantes tiveram um papel fundamental ao longo deste ano, desenvolvendo o processo reflexivo em cada um de nós. Como indicam, Lave e Wenger (1991), a prática reflexiva ganha espaço favorável ao seu desenvolvimento nas relações de participação estabelecidas em comunidades de prática.

Um grupo não é um mero somatório de indivíduos, pelo contrário, constitui-se como uma nova entidade com leis e mecanismos próprios e específicos (Zimerman, 1997). Assim sendo, o nosso NE não foi apenas um somatório de indivíduos. Foi um conjunto de ideias e conhecimento próprio que levou ao seu crescimento ate ao último dia.

Deste modo, podemos concluir que um NE que se paute por ser cooperativo e se entreatuar, sairá vitorioso das suas longas caminhadas. Este ano letivo ficou marcado, não só pelo desenvolvimento individual como também pelo desenvolvimento do NE. Segundo Cardoso (2014), “trata-se de uma aprendizagem coletiva, e que todos contribuíram para a co-construção da identidade da própria comunidade de prática, através dos processos de aprendizagem situada e de participação periférica legítima” (p. 137).

3.5. A Turma Atribuída

No início do ano letivo, na primeira reunião com a PC, foi-nos dado a opção de escolha da turma com a qual iríamos iniciar a Prática Pedagógica. A turma por mim escolhida foi o 7ºE, constituída por vinte e cinco alunos, quinze do sexo masculino e dez do sexo feminino. Desde o primeiro contacto com a turma que percebi que um dos problemas comum a todos os alunos era a “conversa”, que se mantinha constante mesmo quando o professor se encontrava a falar. Apesar de esta característica ser mais específica no grupo do sexo feminino, foram tomadas medidas que permitiram aos alunos perceberem que, enquanto falavam ao mesmo tempo que o professor, o tempo de aula era prejudicado, saindo eles também prejudicados.

Após ter feito a caracterização da turma, percebi que grande parte dos alunos tinha os pais desempregados e mais de metade dos alunos tinha os pais divorciados. As habilitações literárias destes situavam-se entre o 1º e o 3º ciclo de ensino, o que pode ser uma das justificações para o grande desinteresse dos alunos, especialmente nas disciplinas mais teóricas.

Uma vez que os alunos da turma em questão apresentam diferentes características, foi necessário adaptar as diferentes situações de aprendizagem àquelas, para que estes fossem capazes de responder às minhas exigências com sucesso e para que a evolução fosse cada vez maior.

Apesar das características da turma, nunca fui um professor autoritário. Sempre dei liberdade aos alunos para se expressarem ao longo de toda a aula, desde que isso não comprometesse o desenrolar da mesma. Com o passar do tempo fui conseguindo cativar cada vez mais alunos para o seu interesse

constante ao longo das aulas, não havendo a necessidade de ser sempre eu a mandar calar os alunos, já que alguns alunos mandavam os seus colegas fazerem silêncio porque queriam aproveitar a aula ao máximo.

Como, por norma, as situações negativas dentro de uma turma são as que ocorrem com maior frequência, após uma conversa com alguns professores da turma, percebi que alguns alunos tinham grandes dificuldades financeiras, havendo uma aluna que não tinha livros para as restantes disciplinas. Apesar de esta situação não ter tido efeito direto nas aulas de EF, mostrei-me sempre atendo a este tipo de problemas, que apesar de tudo, justificavam um pouco de desinteresse por parte de alguns alunos pela escola.

Com todo trabalho realizado ao longo deste ano letivo, espero que os alunos relembrem os bons momentos passados e que o seu gosto pela EF e pela prática desportiva tenha aumentado.

3.6. A Turma Partilhada

De acordo com as normas orientadoras do EP⁵, o professor estagiário deve “lecionar as aulas das turmas atribuídas (residente e partilhada) pelo professor cooperante e professores colaboradores”.

Desta forma, e para conseguir conciliar o horário da turma residente com o horário da turma partilhada, no início do segundo período escolar escolhi uma das turmas para a lecionação de um UD.

Após ter escolhido a turma, falei com a professora titular daquela, percebendo qual a modalidade a abordar, tendo sido escolhida a modalidade de Futebol. Esta modalidade foi abordada durante 4 semanas, completando o total de 12 blocos de aula.

Segundo o Programa Nacional de EF, decidimos, dentro da modalidade de Futebol, trabalhar sobre a forma de jogos reduzidos, assim como trabalhar o nível técnico dos alunos, em situações de relação com bola. Uma vez que esta modalidade era do conhecimento de grande parte dos alunos, trabalhou-se também as regras de uma forma geral, dando a conhecer as mais importantes.

⁵ Normas orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP. Matos, Z. (2014)

Uma vez que alguns alunos eram praticantes da modalidade de Futebol fora das aulas de EF, o mesmo permitiu que a aula tomasse um ritmo agradável para a aprendizagem dos alunos. Através desta situação, foi possível criar grupos de trabalho equilibrados, havendo uma interajuda por parte dos alunos com mais aptidão nesta modalidade para com os alunos com mais dificuldade.

Apesar das aulas se realizarem com boa dinâmica, havia diferenças significativas entre esta turma e a minha turma residente. Mesmo na minha turma residente haver alguns problemas de comportamento, sentia que alguns alunos já tinham maturidade suficiente para distinguir o momento de brincar para os momentos para trabalhar, o que nesta turma não acontecia. Tive então de fazer sentir mais a minha presença, através de regras específicas que tornavam o clima de aula mais calmo.

Uma vez que ao longo deste ano letivo trabalhei numa escola de Futebol com atletas deste escalão etário, muitas das situações que inicialmente aconteciam no treino, também aconteceram nas aulas com estes alunos, o que tornou possível prever algumas situações que eram passíveis de ocorrer.

**Área 1 – Organização e Gestão do
Ensino e da Aprendizagem**

4. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

Um professor, seja ele de EF ou não, devido à grande variedade de alunos que possui e às constantes alterações que o ensino vai sofrendo, terá de saber criar alternativas para combater estes constrangimentos. Enquanto EE, ainda numa fase de aprendizagem, pretendi, ao longo deste ano letivo, adquirir diferentes estratégias de ensino para que os meus alunos se sentissem cada vez mais empenhados nas aulas que realizavam, procurando que isso se traduzisse numa aprendizagem significativa.

Esta área relativa à organização e gestão do ensino e aprendizagem estará dividida em quatro partes, sendo elas a conceção, o planeamento, a realização e a avaliação do ensino, sendo consideradas fases essenciais neste processo tão complexo que é o de ensino-aprendizagem. Como referem as normas orientadoras do EP da FADEUP⁶ para “construir uma estratégia de intervenção, orientada por objetivos pedagógicos, que respeite o conhecimento válido no ensino da EF e conduza com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de EF” (p.3), é necessário trabalhar estas quatro fases, sem desprezar nenhuma delas. Assim sendo, essencial perceber que estas quatro fases funcionam como um todo, sendo que todas elas se articulam, pois, tal como afirma Bento (2003), “o processo de ensino é um sistema, um fenómeno unitário. Todos os aspetos e momentos deste processo estão em inter-relação, influenciam-se reciprocamente” (p.17). O mesmo autor ainda refere que “O processo de ensino em Educação Física (...) visa desencadear nos alunos uma continuidade e progressividade de efeitos psíquicos e biológicos no interesse do aumento gradativo do seu rendimento corporal e desportivo e do desenvolvimento como personalidades. Como tal, deve ser sentido e vivido pelos alunos, para tal deve ser concebido, organizado, realizado e analisado pelo professor. Este entendimento é de importância decisiva para a realização da incumbência pedagógica da Educação Física” (p. 43).

⁶ Normas orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP. Matos, Z. (2014).

Para que haja uma melhoria no ensino é necessário que o planeamento esteja ajustado e que os objetivos sejam adequados à realidade escolar. Assim sendo, tanto os conhecimentos adquiridos na minha formação na FADEUP como no meu percurso pessoal e desportivo foram importantes para tornar este envolvimento possível.

Segundo Bento (2003) “O professor é responsável por tarefas que não pode delegar noutras pessoas nem resolver de outra forma. Desempenha o papel de guia da educação dos alunos, organiza o processo da educação, conduz e direciona o processo de desenvolvimento da personalidade dos alunos. O professor tem participação determinante na planificação do processo de educação; assegura a passagem do nível de planificação para o nível de preparação, assim como a retroação das reflexões e análises do ensino; atua decisivamente no sentido da realização do programa. Assumir semelhantes tarefas requer pensamento criativo, conhecimentos específicos, assim como a atividade e iniciativa na preparação e realização do ensino” (p. 26).

4.1. O processo de planeamento

Quando falamos de docência é necessário ter em conta que a mesma não se fica pela lecionação das aulas. Segundo Siedentop (1990), o professor é responsável por assumir outras tarefas, designadamente planear e gerir todo o processo de aprendizagem. O mesmo autor ainda refere que é importante que o professor seja um representante da escola, da comunidade e da profissão, assumindo uma postura de cooperação com os seus colegas. Com o decorrer deste ano, fui-me apercebendo da realidade desta afirmação, uma vez que as tarefas de planeamento tiveram de ser realizadas de forma a tornar a aula organizada e com qualidade.

Rosado e Ferreira (2011) referem que é essencial a criação de aspetos propícios à aprendizagem. Ainda segundo os mesmos autores, “o sistema de gestão das tarefas corresponde a um plano de ação do professor que tem por objetivo a gestão do tempo, dos espaços, dos materiais e dos alunos, visando obter elevados níveis de envolvimento através da redução da indisciplina e fazendo uso eficaz do tempo” (p. 189).

No início do meu EP, a área do planeamento foi uma das que tive mais dificuldades, uma vez que a falta de experiência em lecionação de aulas de EF foram um dos motivos para esse problema. Como o planeamento esteve presente ao longo de todo o ano letivo, sendo sujeito a constantes modificações e adaptações, com o decorrer do mesmo fui-me apercebendo da minha evolução, evolução essa que serviu para prever determinadas situações que foram ocorrendo, sendo capaz de as modificar atempadamente.

Com o decorrer do ano letivo, este processo de planeamento foi-se tornando mais simples, uma vez que a experiência ajudou a esse facto. Assim como refere Arends (1995, p. 483), “à medida que os participantes vão abandonando o estatuto de inexperientes e adquirindo o de membro plenamente socializado de uma profissão, estas ansiedades e dificuldades acabam por desaparecer”.

Em relação à operacionalização, quando foram elaborados os três níveis de planeamento (anual, unidade didática e aula) foi utilizado o Modelo de Estrutura de Conhecimento (MEC) de Vickers (1990). O planeamento de Vickers (1990) também se encontra organizado em três campos (análise, tomada de decisão e aplicação), permitindo que o professor se organize e forma acessível e correta.

4.1.1. O planeamento anual

O planeamento anual (PA), como é o primeiro nível de planeamento, tem uma perspectiva muito geral, uma vez que tem pouca especificidade de atuação, sendo capaz de ser modificado com o decorrer do ano letivo. Como refere Bento (2003), “As características, as leis, princípios e a essência do ensino não admitem a ideia de planear isoladamente as ações pedagógicas, de aula para aula, de partir e fragmentar processos de formação (...) no ensino trata-se de traçar e realizar um plano global, integral e realista da intervenção educativa para um período lato de tempo” (pp. 65-66).

Uma vez que a para a disciplina de EF no 7º ano de escolaridade estão dispostos 150 minutos semanais, o PA foi de encontro a esse tempo total,

ajustando o mesmo de acordo com o *roulement* e com os materiais disponíveis para a prática.

Como, por ano de escolaridade, existia uma modalidade forte, isto é, uma modalidade onde os professores dedicavam mais aulas como também os conteúdos programáticos eram lecionados de forma mais extensiva, o PA teria de ir ao encontro destas necessidades. No caso deste ano letivo, como foi introduzida a modalidade Natação nas aulas de EF no 7º ano de escolaridade, foi estipulado que a mesma ocuparia um semestre, o que a tornou uma modalidade forte, substituindo a modalidade de Basquetebol que era considerada a modalidade forte para o ano letivo em questão.

Apesar de todo o cuidado tido inicialmente na criação do PA, o mesmo foi sujeito a alterações ao longo do ano letivo, mais concretamente no número de aulas, devido a visitas de estudo, greves, entre outros.

Quadro 1: Distribuição das modalidades com o total de horas previstas.

Períodos	1º Período (39h)			2º Período (33h)				3º Período (30h)			
Modalidades	Natação	Andebol	Créditos	Natação	BASQ	GIN	Créditos	ATL	Voleibol	GIN	Créditos
Horas Totais	26h	10h	3h	10h	12h	8h	3h	8h	12h	6h	4h

4.1.2. Unidades didáticas

“De acordo com as indicações do programa, o plano anual subdivide-se em períodos, com diferentes unidades de matéria. A duração de cada unidade depende do volume e da dificuldade das tarefas de ensino e aprendizagem (...) do estado de desenvolvimento da personalidade dos alunos” (Bento, 2003, p. 60).

No início do ano letivo, foram elaboradas as diversas UD que seriam lecionadas. Para que a atuação do professor fosse o mais rica possível, o mesmo

deve ser capaz de dominar de uma forma geral as matérias a lecionar, adaptá-las de acordo com os alunos que possui e ao meio em que se encontra inserido. Grossman (1990) afirma que o conhecimento pedagógico do conteúdo é uma combinação do conhecimento declarativo com o entendimento pedagógico que o professor possui dos alunos num contexto específico e real de aula.

A UD assume-se como o segundo nível no que concerne ao planeamento e apresenta uma visão construtora da ação docente dando organização, direção e coerência aos objetivos delineados anteriormente (Bossle, 2002).

Para Siedentop (2008) as UD's têm como principal objetivo que os alunos consigam alcançar os objetivos de ensino, tendo sempre presentes as características pessoais de cada um. Isto é comprovado por Rink (2014), quando refere que os objetivos presentes em cada UD devem ser individualizados de forma inequívoca, com os conhecimentos que são expectáveis que os alunos atinjam ao longo da UD.

Assim sendo, foi necessário criar um MEC de cada UD, sendo organizado da seguinte forma: 3 fases – Análise (módulos 1,2 e 3), decisão (módulos 4, 5 e 6) e aplicação (módulo 7 e 8).

Apesar dos módulos se apresentarem separados, os mesmos se encontram interligados, possibilitando a execução do planeamento. Inicialmente a construção dos MEC's não foi tarefa fácil, mas com o decorrer do ano letivo, devido à experiência que fomos obtendo, a qualidade de execução dos mesmos foi aumentando, sempre com a colaboração da PC e do PO.

Como tinha referido anteriormente, existe uma interligação entre os vários módulos, mas existe um módulo que assume uma posição mais central na construção dos MEC's, o módulo 4. Assim sendo, este módulo necessitou de um maior investimento.

De acordo com Siedentop (2008) os maiores problemas durante a planificação da UD residem na heterogeneidade dos alunos que constituem as turmas. Enquanto uns possuem algumas limitações, outros possuem competências que lhes permitem atingir níveis superiores. O mesmo autor alude ainda que grande parte dos professores tendem a realizar o planeamento em função de uma média, existindo posteriormente uma tentativa de ajustar os

conteúdos que acabam por se revelar bastante distintos do que tinha sido planeado.

De acordo com o que foi referido anteriormente, o planeamento foi realizado de forma pensada e de acordo com as características da turma, evitando planejar “em função de uma média”. Uma vez que cada turma tem as suas próprias características, não fazia sentido preparar o ensino como se todos os alunos, com determinada idade, tivessem todos as mesmas características, não aproveitando ao máximo a qualidade dos mesmos.

4.1.3. Plano de aula

Segundo Bento (2003) “Com o planeamento da unidade temática dão-se os primeiros passos para a preparação da aula. Os objetivos e conteúdos essenciais estão definidos em traços largos; a aula está integrada no processo global da UD, está assinalada a sua função (...) sem se elaborar e terem atenção o plano anual e o plano da unidade temática, sem se analisar e avaliar o ensino anterior, não se pode falar propriamente de preparação das aulas (...) a preparação da aula constitui, pois, o elo final da cadeia de planeamento do ensino pelo professor” (p. 164).

O plano de aula pode ser visto como o último nível do planeamento, sendo que ao longo da sua carreira docente é onde o professor vai despende mais tempo. Este documento é utilizado como forma de orientar a aula, sendo considerado um guião, onde se encontram apresentadas as sequências metodológicas com o objetivo de proporcionar aprendizagem aos alunos. Esta minha opinião vai de encontro a Bento (2003), sendo que o mesmo refere a importância deste documento como sendo a “unidade pedagógica do processo de ensino” onde se encontra o conteúdo e a direção do ensino, como também os meios e métodos para a concretização da aula de uma forma correta (p. 101).

Como referido anteriormente, o plano de aula deve-se encontrar de acordo com a aprendizagem dos alunos, mas o mesmo deve ser visto também como “horas felizes para o professor, proporcionando-lhe sempre alegria e satisfação renovadas na sua profissão” (Bento, 2003, p. 101). Este foi sempre

um dos meus objetivos: perceber que os alunos aprenderam algo comigo e que o meu trabalho foi bem desenvolvido.

Para Bento (2003), a aula deve ser estruturada em três partes diferentes: parte preparatória, parte principal e parte final. Também Rink (2014) refere que a aula deve ter um princípio, meio e fim, pois somente desta forma o professor conseguirá conceder propósito às experiências dos alunos. Ao longo do ano letivo, o planeamento usado dividiu as aulas em três partes, estando em conformidade com os autores atrás descritos, sendo elas: parte inicial, parte fundamental e parte final.

Devido à minha falta de experiência, gerou-se alguma insegurança inicial no que dizia respeito à lecionação das aulas, o que fez com o plano de aula se encontrasse sempre comigo. Esta insegurança era sentida mais quando me encontrava a lecionar uma modalidade que não fosse dominada por mim, devido aos termos técnicos a e devido aos momentos em que fosse necessário utilizar demonstração, ficando com receio de demonstrar de uma forma menos correta. Para contornar esses problemas, senti a necessidade de estudar melhor o plano de aula, fazendo sempre uma revisão antes da lecionação da aula. Devido a esta alteração, senti que estava a ser mais credível no momento de transmissão de conhecimentos aos alunos, existindo um clima diferente durante a aula. Em relação ao problema da demonstração, quando sentia que era um exercício que utilizava muita técnica e que seria difícil para eu demonstrar, pedia ao aluno que na minha opinião estivesse mais preparado para tal tarefa, para a executar de forma a ajudar na aprendizagem dos restantes alunos.

Com o decorrer do ano letivo, foi fácil perceber que o plano de aula estava constantemente a sofrer alterações. Estas decorreram do facto de alguns alunos estarem a faltar, à chuva que se fez sentir quando a aula ia ser realizada no exterior ou até à demora dos alunos na transição entre exercícios.

Com as variações sentidas ao longo do ano em relação ao planeamento de aula, posso concluir que não é passível de previsão tudo o que irá ocorrer ao longo da mesma. Com isto, o processo de reflexão teve um papel importante após a lecionação das aulas, o que permitia perceber o que correu bem ou o que

correu pior, de forma a poder prever situações que ocorressem numa próxima aula.

4.2. Realização do Ensino

4.2.1. A gestão da aula

No decorrer das aulas o professor não se limita à lecionação daquelas, já que tem inúmeras outras funções. Ele terá de ter a capacidade de se tornar um gestor da mesma, adaptando-se constantemente na procura da aprendizagem dos seus alunos.

Neste sentido, Januário (1996, p. 107) afirma que “qualidade e quantidade de experiências formativas oferecidas aos alunos são influenciadas pela forma como o tempo educativo é gerido pelo professor. A capacidade de gestão da aula, aproveitando ao máximo o tempo-programa, minimizando os períodos academicamente não produtivos, maximizando as atividades dos alunos, integrando e ligando com fluidez os vários momentos e atividades da aula, são habilidades técnicas de ensino associadas a um ensino eficaz. (...) Assim, a eficácia do ensino depende muito da capacidade do docente em transformar o tempo de aula em potenciador da aprendizagem, associando-se ainda outro fator: o estabelecimento pelo professor de rotinas de gestão, de regras e de expectativas de papéis para a atividade, desde os primeiros dias do ano escolar”. Tendo em conta a mesma ideia, Bento (2003, p. 107) refere que “a formação dos alunos deve ser realizada em todo o tempo da aula, desde o primeiro até ao último minuto. Não é correta a tendência, constatada no dia-a-dia, de realizar tarefas de formação apenas na parte inicial da aula. Sempre que o professor conduz a parte inicial e final da aula sem objetivos educativos está a agir “formalmente” (revelando-se um seguidor de formalismo) e a desperdiçar tempo.”

Oliveira (2002) refere o quão importante são as primeiras aulas na organização destas ao longo do ano letivo. Neste sentido, na primeira aula foram explicadas as regras de funcionamento das aulas de EF, sendo algumas delas:

- Pontualidade – 5 minutos foi o tempo para os alunos se apresentarem na aula devidamente preparados para o início da aula;

- Equipamento – foi recomendado o uso de *t-shirt* da escola (casaco de treino nos dias mais frios), calção/calça de treino e sapatilhas, sendo que a falta de algum destes materiais implicava marcação de falta de material e o impedimento de realização da aula (salvo exceções devidamente justificadas);
- Cabelo – o cabelo comprido devia estar sempre amarrado durante a aula;
- Objetos proibidos – não era permitido usar bijuteria, como o exemplo de brincos, pulseiras e colares, uma vez que podiam colocar em perigo a sua integridade física como a dos restantes alunos. Também os relógios foram interditos;
- Pastilhas elásticas – interditas durante a aula de EF.

Estas foram algumas das regras principais utilizadas ao longo do ano letivo de forma a tornar a aula mais segura, prevenindo situações menos desejadas. Apesar destas regras terem sido implementadas logo nas primeiras aulas, alguns alunos demoram a adotar as mesmas, tendo sido necessário chamar a atenção para alguns descuidos que foram acontecendo. Estes ocorreram sobretudo com as raparigas: cabelos soltos ou utilização de pulseiras e brincos.

4.2.2. Instrução: uma modificação contínua

A instrução acontece quando existe transmissão de informação, pelo docente, ao aluno, dando-lhe conhecimento da atividade que se vai desenrolar, para que ele atinja o sucesso. “Usualmente, o conteúdo informativo que integra pretende esclarecer o aluno acerca do significado e da importância do que vai ser aprendido, dos objetivos a alcançar e ainda da organização da própria prática, nomeadamente na formação de grupos, espaços, equipamentos e tempo de prática concedida” (Mesquita & Graça, 2006, p. 211).

Siedentop & Tannehill (2000) referem que a instrução pode surgir, numa aula, de diferentes modos. A mesma pode surgir sob a forma de comportamentos verbais e não verbais, podendo ocorrer em três momentos diferentes: antes da prática, quando se explica ou demonstra o exercícios, durante a prática, quando

se emite *feedback* (FB) ou depois da prática, refletindo sobre o que aconteceu na aula.

Neste sentido, Taylor (2010) afirma que o professor deve arriscar, sendo que os dados indicam que este tipo de situações está relacionado com um ensino eficaz. Outro ponto importante, referido por Bandura (1993), é que os professores que se encontram mais motivados durante a leção das aulas, têm níveis mais elevados de eficácia institucional, criando situações diferentes de desenvolvimento para os seus alunos. “De um modo geral, podemos assumir que os processos de comunicação envolvem a transferência e a compreensão de significados entre pessoas, apresentando a comunicação diversas funções: informação (instrução para facilitar as aprendizagens), controlo (ex.: controlo do comportamento dos atletas), motivação (ex.: apresentação de objetivos) e expressão emocional (ex.: expressão de satisfação). Sendo múltiplos os propósitos da comunicação na relação estabelecida entre os “atores” do processo de ensino-aprendizagem, a instrução referenciada aos conteúdos surge como o motivo primeiro da sua utilização” (Rosado & Mesquita, 2009, p. 71).

Relativamente à minha capacidade de instrução, a mesma foi evoluindo ao longo do ano letivo. Inicialmente perdia muito tempo na explicação dos exercícios, na sua demonstração, sentindo que os alunos não ouviam toda a informação que lhes era transmitida.

Com o decorrer do ano letivo, tentei ultrapassar esta minha dificuldade, uma vez que sempre que tentava ser o mais completo na minha instrução, havia distração por parte dos alunos. Para isso, de forma a manter os alunos interessados, no momento de instrução optei por utilizar frases curtas, sem longas introduções, focando-me em palavras-chave que focassem o interesse daqueles na tarefa.

Também me fui apercebendo que a forma de instruir acerca de algumas modalidades era diferente de umas para outras. Isto acontecia porque, quando estava a instruir sobre conteúdos de uma modalidade na qual possuía mais conhecimentos, a transmissão era feita de forma mais sintetizada. Assim sendo, havia uma maior capacidade de despertar o interesse dos alunos, o que nem

sempre aconteceu nas modalidades em que possuía um conhecimento mais superficial. Para contornar esta situação, foi necessário trabalhar arduamente na preparação das aulas em que possuía menos conhecimento, elevando o nível de instrução das mesmas, em consequência de um melhor desempenho por parte dos alunos.

Como forma de melhoria da componente instrucional, utilizei várias estratégias que me foram bastante úteis ao longo do ano letivo, sendo algumas delas o *FB*, o questionamento, a demonstração e a comunicação não-verbal.

Feedback

Januário (1996) indica que “O *feedback* é definido pelo comportamento do ensino que consiste na reação do professor (em geral verbal, mas podendo ser também não verbal) à prestação académica do aluno, intervindo no processo de aprendizagem com a função de avaliar a prestação, de a descrever, de a prescrever ou de interrogar o aluno sobre o que fez ou como fez. Este acompanhamento das atividades dos alunos, não deixando acumular erros, destacando as formas corretas de atuação, reforçando as aprendizagens e alertando-os para alguns pormenores das tarefas propostas é um fator de indiscutível importância para a realização dos objetivos pedagógicos. Após a apresentação da tarefa, a prática do aluno pressupõe acompanhamento e correção por parte do professor com vista a uma maior eficácia da aprendizagem. É este o significado pedagógico do *FB*, pois uma prática não convenientemente supervisionada origina aprendizagens erradas” (pp. 116-117).

Rosado & Mesquita (2011) referem que o “*feedback* pedagógico” é um “comportamento do professor de reação à resposta motora de um aluno” (p. 82). O *FB* só é passível de acontecer caso o professor esteja atento ao desenrolar da atividade, para que o mesmo possa corrigir determinada componente crítica, evitando uma aprendizagem errada por parte dos alunos.

O *FB* não tem apenas a função de corrigir os alunos relativamente a determinada execução técnica que não esteja a ser realizada da melhor forma. O mesmo pode ser utilizado também como forma de motivar os alunos, através

do elogio, motivando o mesmo para a prática. Neste âmbito, Tertuliano et al. (2007) referem que “o *feedback*, numa definição mais ampliada, pode ser entendido como toda a informação de retorno sobre um movimento realizado, transmitida pelo professor/instrutor/técnico ou percebida pelo próprio aprendiz, para auxiliar no processo de aquisição de habilidades motoras” (p. 241).

Para que a emissão do *FB* seja o mais rica possível, o mesmo deve ser emitido de acordo com a realidade em que nos encontramos, sendo que o professor deve detetar o erro. Rosado & Mesquita (2011) referem que uma das lacunas que os professores possuem é a incapacidade de detetar dificuldades, devido ao não domínio do conteúdo que se encontram a lecionar. Numa fase mais inicial do meu EP, durante a leção das aulas senti que o *FB* por mim emitido focava-se muito em aspetos secundários, esquecendo-me muitas vezes de corrigir determinados erros, não havendo uma aprendizagem máxima por parte dos alunos.

Ao longo do ano letivo, e quanto à direção, utilizei diferentes tipos de *FB*, dependendo da modalidade ou de outra situação específica. Houve momentos em que senti que devia corrigir um aluno em específico, situações em que corrigia um determinado grupo em específico ou até momentos em que era necessário corrigir a turma toda, porque sentia que o problema estava presentes em grande parte da turma. Destes tipos de direção de *FB*, aquele que eu era mais adepto de utilizar era o individual, uma vez que conseguia perceber se o aluno diagnosticou o erro nele próprio ou não, havendo um empenho maior nas atividades seguintes. Mesmo assim, segundo Rosado & Mesquita (2011), “Os *FB* dirigidos ao grupo constituem, também, uma forma de modelação de comportamentos, isto é, de utilizar o comportamento de um indivíduo como exemplo para outros imitarem” (p. 90). Este tipo, com um carácter mais geral, foi mais utilizado nas aulas de Basquetebol, uma vez que o trabalho nessas aulas foi realizado em grupos.

Questionamento

Segundo Rosado & Mesquita (2011), “a colocação de questões aos alunos pode servir diferentes objetivos educativos (...) A sua utilização torna-se crucial

em modelos de ensino envolvendo maior interação professor-aluno (ex.: aprendizagem cooperativa ou ensino por pares) ou claramente centrados nos alunos/atletas. Quer os modelos de orientação diretiva, quer os modelos de orientação não-diretiva fazem deste método um procedimento decisivo” (pp. 100-101).

O questionamento serve para perceber se existe entendimento da matéria por parte dos alunos, fazer uma revisão do que já tinha sido lecionado ou até para completar o processo de instrução.

Este método foi muito utilizado por mim ao longo do ano letivo porque sentia que através do mesmo conseguia perceber se os alunos apenas se encontravam a ouvir ou se também estavam a perceber o que lhes estava a transmitir. A utilização do mesmo serviu como forma de “descoberta guiada”, uma vez que através das questões que foram colocadas aos alunos, mesmo quando era abordada uma temática nova, pretendia-se que os mesmos se imaginassem na sua realização, tentando encontrar respostas para aquilo que lhes era questionado.

Através da aplicação desta estratégia desde início, senti que os alunos se começaram a preocupar em perceber o porquê de estarem a realizar determinado exercício, a questionarem-me se estavam a cumprir com o que eu tinha pedido, procurando melhorar cada vez mais.

Dependendo das modalidades lecionadas, senti que algumas delas foram propícias para utilizar mais esta estratégia, sendo o 1º e 2º Períodos onde utilizei mais, devido às modalidades de Andebol e Basquetebol em cada um dos períodos, respetivamente. Senti que nestas duas modalidades houve uma maior utilização do questionamento devido a serem modalidades abertas, sendo nelas onde me sinto mais à vontade.

Demonstração

Segundo Mesquita & Graça (2006), a demonstração deve “ser precisa (movimento completo, velocidade correta, contextualizada na situação em que vai ser utilizada, realizada de diferentes ângulos); ser realizada, preferencialmente, por um atleta que seja um bom modelo (assegura a qualidade

da demonstração e disponibiliza o treinador para orientar a observação); destacar a informação mais importante (pontos críticos reforçados e acentuados, marcando-se os tempos e os ritmos de execução); ser repetida várias vezes e de diferentes ângulos” (p. 212).

Nos momentos iniciais do EP não era meu hábito recorrer à demonstração como estratégia de ensino, uma vez que tinha grande preocupação em tentar explicar os exercícios, pensando que através da instrução os alunos atingiriam mais rapidamente o desejado. Após as primeiras reuniões com PC percebi o quão importante era utilizar a demonstração em determinadas partes da aula.

Após a aplicação da demonstração em alguns momentos da aula considerados por mim importantes, percebi que “a apresentação do modelo do movimento pretendido permite diminuir o tempo de prática necessária para atingir determinado nível de performance em relação à prática efetuada na ausência da utilização prévia dessa estratégia de utilização” (Temprado, cit. por Mesquita & Graça, 2006, pp. 99 - 212).

Inicialmente apenas recorria à demonstração quando percebia que o eu estava a transmitir não estava a ser entendido pelos alunos, recorrendo à mesma como forma de facilitar o entendimento por parte dos mesmos, retomando rapidamente à prática. Neste sentido, percebi que era necessário enquanto planeava determinada aula, perceber se deveria utilizar a demonstração no momento de instrução ou não. Assim sendo, a demonstração surgiu em diversos momentos da leção, cativando a atenção dos alunos para prática, não sendo necessário tanto tempo de instrução. Um dos exemplos foi na modalidade de Basquetebol, onde muitos exercícios que foram realizados não faziam parte do leque de conhecimento dos alunos, havendo a necessidade de reunir no início da aula com alguns alunos para informa-los que iam demonstrar determinado exercício, poupando tempo se tivesse de explicar o mesmo a esses alunos durante a realização da aula.

Apesar de algumas vezes terem sido os alunos a realizar algumas demonstrações (alunos escolhidos por mim, sendo na minha opinião os que desempenhavam melhor determinada ação), a maioria das vezes as demonstrações foram realizadas por mim. Como o objetivo desta estratégia de

ensino é que os alunos observem como se realiza determinado gesto técnico ou ação da forma mais correta possível e como a turma não possuía alunos com grandes qualidades nesses termos, optei por assumir esta componente, dando foco a determinadas componentes críticas a realizar para obterem sucesso.

4.2.3. Homogeneidade vs heterogeneidade

O objetivo principal do professor é promover aprendizagens nos seus alunos. Assim sendo, é necessário que o professor seja capaz de promover a igualdade de oportunidades entre os alunos, potenciando, assim, a sua aprendizagem (Mesquita et al., 2013).

Com o decorrer do ano letivo, foi necessário criar diversas situações que possibilitassem a aprendizagem por parte dos alunos. Uma vez que em determinadas modalidades havia uma grande diferença entre os alunos, senti a necessidade de agrupa-los de acordo com as suas características, o que nem sempre foi fácil. Um exemplo prático disso aconteceu na modalidade de Nataação. Como era uma modalidade que nunca tinha sido praticada por alguns alunos (sete), através da Avaliação Diagnóstica (AD) percebi que as dificuldades dentro da turma eram elevadas e como forma de possibilitar a aprendizagem de todos os alunos de igual forma, foi necessário construir duas UD's diferentes, uma para Adaptação ao Meio Aquático e outra para as modalidades de Crol e Costas.

Através da divisão da turma nestes dois grupos, percebi que a aprendizagem por parte dos alunos foi muito mais rentável, uma vez que as dificuldades impostas aos mesmos se encontravam de acordo com as suas capacidades. A dificuldade maior sentiu-se tanto no momento de planeamento das aulas como no controlo das mesmas. Como a turma se encontrava dividida em dois grupos, foi necessário criar duas UD distintas, de acordo com o grupo em questão. Mas, com o decorrer do ano letivo, foi necessário reformular várias vezes essas UD, uma vez que os conteúdos que estavam propostos ser lecionados ou já estavam adquiridos pelos alunos ou porque os alunos ainda não estavam preparados para adquirir determinado conteúdo.

Como a turma se encontrava dividida em dois grupos, os exercícios realizados em cada um dos mesmos eram completamente distintos, sendo que

a sua preparação teve de ser pensada para que nenhum deles ficasse em espera. Desta forma, para que a aula mantivesse um clima rico e os alunos em aprendizagem, foi necessário criar rotinas de forma a auxiliar a minha função enquanto professor, sendo algumas delas:

- A circulação dentro da piscina era realizada pelo lado direito da pista;
- Só após estarem equipados, os alunos podiam entrar na piscina e realizar o aquecimento previamente estabelecido;
- Quando o aluno da frente se encontrava 5 metros (aprox.), o aluno seguinte pode partir;
- Era proibido agarrar os separadores de pista;
- Não era permitido correr dentro das instalações da piscina.

Através da utilização destas regras, a aula tornou-se mais dinâmica, sem tantas interrupções, o que resultou numa melhor e maior aprendizagem por parte dos alunos.

4.2.4. Relação Pedagógica

Para Rosado e Ferreira (2011), a disciplina que é imposta em contexto de aula é fundamental para a criação de ambientes positivos de interação de aprendizagem, boa gestão das regras e de rotinas. Os mesmos autores ainda que refém que “as regras devem ser entendidas como uma fonte de enquadramento regulador das interações dos diversos intervenientes, pilar fundamental da segurança física e emocional, promotoras de uma maior atenção e participação, de um uso adequado dos espaços e equipamentos” (p. 185). Neste âmbito, desde o início do ano letivo que senti a necessidade de criar regras para o controlo da turma, devido aos comportamentos desviantes que ocorriam com grande frequência. A maior dificuldade sentida por mim disse respeito ao controlo das conversas paralelas que existiam entre os alunos, tanto na instrução de determinado exercício como na realização dos exercícios. Apesar das raparigas se encontrarem em inferioridade numérica (dez alunas), estas eram a que mais conversas paralelas tinham no decorrer das aulas, sendo necessário muitas vezes preparar antecipadamente situações que as impedisse de

conversar. As estratégias para resolver a situação passaram por, separar aquelas que mais conversavam, colocando-as mais próximas de mim, uma vez que não havia tanta oportunidade para conversar com o aluno do lado.

Através da criação desta situação senti que as conversas paralelas foram reduzindo aos poucos, sendo mais rentável para os alunos porque a instrução perante a turma era realizada mais rapidamente, permitindo um maior tempo de prática.

Os problemas de comportamento que foram ocorrendo ao longo do ano letivo, nunca comprometeram o meu relacionamento com a turma. Apesar dos comportamentos desviantes por parte de alguns alunos da turma, o bom ambiente sempre esteve presente, o que ajudou em muito na criação de oportunidades de aprendizagem, tanto para os alunos como para mim.

4.2.5. Modelos de Ensino: diferentes abordagens

De acordo com os diferentes modelos de ensino, é necessário ter em conta as condições de prática que vamos encontrar, quais os objetivos que o professor pretende atingir, perceber se os nossos alunos estão capacitados para tal modelo e se estão motivados para tal, criando situações de sucesso no processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, Rink (2001 ,cit. por Mesquita & Graça) refere que de entre todos os modelos de ensino, não existe um que se adapte a todos os contextos de aprendizagem.

Na opinião de Metzler (2005), o processo de ensino-aprendizagem sai com uma maior vantagem caso este seja construído de acordo com os objetivos de aprendizagem, do contexto de ensino, da forma de desenvolvimento dos alunos, da forma como se encontram apresentadas as tarefas, da avaliação tanto da aprendizagem como do ensino, não havendo uma preocupação principal do ensino focado somente no conteúdo.

Uma vez que se torna importante caracterizar cada um dos modelos, Mesquita e Graça (2009) referem que o Modelo de Instrução Direta (MID) é um modelo que prevalece com o decorrer dos anos, uma vez que o professor é o elemento central do processo de ensino-aprendizagem, sendo ele que toma quase todas as decisões.

Relativamente ao Modelo de Educação Desportiva (MED), concebido por Siedentop (1991), este pretende alunos mais competentes a nível desportivo, cultos e entusiastas. Este modelo vai de encontro com as necessidades pedagógicas das várias situações de aprendizagem, exaltando os valores do desporto, envolvendo os alunos, mesmo de níveis distintos, dando a conhecer uma experiência desportiva autêntica.

No que diz respeito ao Modelo de Competência nos Jogos de Invasão (MCJI), o mesmo foca o seu principal objetivo na criação de situações reais de jogo, sendo essas situações adaptadas (simplificadas) de acordo com o nível dos alunos, de forma a direcionar o ensino para as situações que os mesmos vão encontrar em jogo (Graça et al., 2013). O mesmo aconteceu na modalidade de Basquetebol, onde a turma se encontrava dividida em grupos previamente estabelecidos por mim, trabalhando de acordo com as suas necessidades, sempre direcionado para as situações de jogo.

Para finalizar, o Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo (MAPJ) “(...) acentua a necessidade do praticante compreender o jogo e fazer da aprendizagem um progresso de procura de soluções (dimensão cognitiva), oferece a todos oportunidades de prática e de participação equitativa (dimensão social), assegura a construção de valores eticamente fundados pela promoção do *fair play* e da literacia desportiva (dimensão pessoal) e legitima a aquisição de competências táticas, técnicas e físicas pela prática do jogo modelado, em referência ao jogo formal (dimensão motora)” (I. Mesquita et al., 2013, p. 78)

Ao longo do ano letivo, dependendo da modalidade a lecionar, os modelos de ensino a utilizar foram-se alterando. Neste sentido, o modelo mais utilizado ao longo do ano letivo foi o MID. Este modelo foi utilizado no decorrer de todo o primeiro período, uma vez que a minha experiência a lecionar as modalidades abordadas nesta primeira parte do ano letivo era relativamente reduzida (Natação e Atletismo).

Com o decorrer do EP, fui experimentando outros tipos de modelos de ensino, de acordo com as características da minha turma. No segundo período houve a utilização de diferentes modelos de ensino. Na modalidade de Natação continuou-se com o MID, sendo que na modalidade de Basquetebol utilizou-se

o MCJI. Na modalidade de Ginástica, a PC sugeriu que experimentássemos uma metodologia de ensino diferente: uso de fichas de progressão. Com a aplicação destas fichas senti um maior empenho por parte dos alunos uma vez que um dos principais objetivos para os alunos era receber uma assinatura no local do exercício que me demonstravam, completando assim a sua ficha.

No terceiro período houve aplicação do MED, em Atletismo. Uma vez que já tinha sido realizado este tipo de modelo no primeiro ano de mestrado, também na modalidade de Atletismo, optou-se por utilizar da mesma forma este ano. Os alunos aderiram muito bem a este tipo de modelo de ensino uma vez que o mesmo permite que os mesmos trabalhem em conjunto, ajudando-se mutuamente. Uma vez que este modelo dá alguma autonomia aos alunos, por vezes sentia dificuldade em controlar os momentos de maior à-vontade por parte daqueles, sendo necessário alertá-los repetidamente.

4.3. O processo de avaliação

“Para evitar o confronto (inevitável) com todo o tipo de situações incomodativas seja frequente, para que a experiência frustrante seja uma exceção, é necessário estabelecer uma metodologia pessoal, consistente, de análise e avaliação sistemáticas das aulas” (Bento, 2003, p. 176).

A avaliação tem um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem, sendo que o professor pode adaptar a sua atuação de acordo com a realidade escolar. A mesma não tem como objetivo o mero carácter classificativo, pois uma das grandes funções daquela é permitir que os alunos tomem consciência do seu desempenho, permitindo também, ao professor, refletir sobre a sua prática. Isto significa que, em determinado ponto da avaliação, o professor deve perceber se os seus alunos atingiram, ultrapassaram ou ficaram aquém de atingir determinado nível que à partida estavam propostos, sendo que a UD deverá, certamente, ser sujeita a alterações, de forma a promover a aprendizagem por parte de todos. Neste sentido, não se pode ver a avaliação apenas como a atribuição de uma classificação. Graça e Valadares (1998) referem o quão importante é o processo de avaliação, tanto para o professor como para o aluno. Através da mesma, ambos devem perceber quais

as suas dificuldades de forma a encontrar meios que contribuam para melhorar a sua aprendizagem.

Apesar do principal objetivo da avaliação se relacionar com a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, muitas vezes o mesmo é visto pelo lado negativo, tornando-se uma situação desagradável tanto para o professor como para o aluno. Ou seja, quando a mesma é realizada de forma contínua, não existindo um momento específico de avaliação, o sentimento de *stress* não estará tão presente. No que diz respeito ao professor, uma vez que o mesmo terá de transformar a informação visual em classificação, acaba por não transcrever a informação completa.

De acordo com o que estava estipulado pelo agrupamento de escolas onde estagiei, a avaliação em EF no 2º e 3º Ciclos ocorre em 3 domínios: Competências de Ação (65%), Competências Atitudinais (25%) e Competências do Conhecimento (10%).

Neste sentido, nas Competências de Ação, avaliei recorrendo à Avaliação Contínua, Avaliação Formativa (AF) e Avaliação Sumativa (AS); as Competências Atitudinais foram avaliadas de forma contínua e em relação às Competências do Conhecimento, as mesmas foram avaliadas de forma contínua ao longo de todas as aulas, tendo também recorrido a teste escrito (3º Período).

4.3.1. Avaliação Diagnóstica

A AD pretende perceber em que níveis de desempenho os seus alunos se encontram antes de iniciar a abordagem a uma nova UD.

Este tipo de avaliação é realizado, normalmente, no início das UD's, mas também pode ser realizado no início do ano letivo de forma a englobar aspetos fundamentais de todas as modalidades que vão ser trabalhadas ao longo de todo ano.

Gonçalves et al. (2010) referem que a AD “facilita, então, a ação do professor na medida e que fornece a informação adequada, permitindo tomar as decisões necessárias e ajustadas às capacidades dos alunos, promovendo, desta forma, o sucesso educativo do aluno” (p.47). Os mesmos autores referem

também que a AD é importante para perceber quais as competências dos alunos, para situá-los num nível de acordo com as suas capacidades.

Nos primeiros contactos com a turma, tentei perceber qual o nível em que a mesma se encontrava, de forma a poder trabalhar de acordo com o nível dos alunos. A minha preocupação inicial foi perceber mais especificamente como se encontravam os alunos na modalidade de Natação, uma vez que sabia que era uma modalidade que apenas tive contacto no primeiro ano de mestrado, sendo que inicialmente houve um grande trabalho de planeamento em prol das aprendizagens dos alunos. Na AD desta modalidade, após ter iniciado a mesma, percebi que o número de parâmetros a avaliar estava muito extenso, e como forma de avaliar da forma mais completa possível, questionava os alunos relativamente aos seus conhecimentos de nado, percebendo se os mesmos se encontravam na Adaptação ao Meio Aquático ou se estavam mais avançados.

Relativamente à modalidade de Andebol, também ela abordada no 1º período, a mesma encontrava-se elaborada de forma mais simplificada, dando ênfase aos conteúdos técnicos e táticos, de forma a perceber em que nível a turma se encontrava ao nível dos jogos desportivos coletivos.

Com o decorrer do ano letivo, após algumas reuniões com a PC e com o NE, estas listas de verificação foram adaptadas de forma a focarem-se essencialmente nos aspetos principais. Com o contacto constante que mantive com a turma houve momentos em que já era possível prever em que nível os alunos se encontravam em determinada modalidade, sem a mesma ainda ter sido apresentada. Esta circunstância deve-se ao transfere que existe entre algumas modalidades. Ainda assim, o momento de avaliação era realizado.

Na minha opinião, aplicar este tipo de avaliação mostrou-se fundamental para ser capaz de planear a UD de acordo com o nível dos alunos, de forma a promover a aprendizagem por parte de todos.

4.3.2. Avaliação Formativa

Segundo Ribeiro e Ribeiro (2003), “A Avaliação Formativa deve acompanhar sempre todo o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que permite identificar as aprendizagens bem-sucedidas e as que provocam

dificuldades, para que essas possam ser ultrapassadas e os alunos sejam levados à proficiência e ao sucesso” (p. 43). Neste sentido, a AF foi realizada ao longo das aulas, sendo que a mesma era efetuada tanto através de observações como registros.

A AF tem como objetivo fornecer informação ao aluno e ao seu encarregado de educação, a qualidade do desempenho daquele. Esta avaliação também permite ao professor perceber se os objetivos aos quais se tinha proposto cumprir, se estão a ser alcançados, permitindo a adaptação do planeamento de acordo com o desempenho dos seus alunos.

Ao longo do ano letivo, nem sempre foi possível realizar AF em todas as modalidades. Um exemplo da realização da mesma foi na modalidade de Natação. Uma vez que esta modalidade foi abordada em 2 períodos (1º período mais meio do 2º período), foi estabelecido que no final do 1º período seria realizada uma AF, como forma de perceber qual o nível onde se encontravam os alunos, sendo realizada (AS) no final da abordagem a esta modalidade.

4.3.3. Avaliação Sumativa

Como Gonçalves et al. (2010) referem, “a avaliação formativa recorre a instrumentos e procedimentos que permitem compreender o estado da situação e do conhecimento ao longo do processo de formação do aluno. Já na avaliação sumativa, recorre-se a instrumentos e procedimentos de avaliação final, realizados segundo uma estrutura de síntese” (pp. 50-51).

A AS é o tipo de avaliação que mais facilmente permite tomar a decisão relativamente à progressão ou retenção do aluno, isto porque não existe apenas a comparação de resultados globais, mas também a verificação de um determinado aluno em comparação com os objetivos previamente estabelecidos.

Esta modalidade de avaliação foi aplicada nas duas últimas aulas de cada UD, de um modo geral, dependendo da modalidade lecionada assim como o modelo de ensino. Nas modalidades de Andebol, Basquetebol e Voleibol, os alunos foram avaliados em situações de jogos reduzidos, 5x5, 3x3 e 2x2, nomeadamente. Na modalidade de Ginástica, respetivamente na de solo e aparelhos, foram utilizadas fichas de progressão. Na modalidade de Natação, a

avaliação foi realizada através do nado de determinado estilo ou na realização de determinado exercício da Adaptação ao Meio Aquático, sendo atribuído um nível de acordo com a realização prática. Na modalidade de Atletismo, a avaliação esteve focada nos aspetos principais da disciplina, através de competição formal.

Apesar de nas aulas de EF a competição informal estar mais presente que a competição formal, este último tipo de competição foi abordado com o desenrolar da UD, havendo familiarização por parte dos alunos a esta abordagem, sendo que a pressão esteve mais controlada por parte dos alunos.

Relativamente aos testes escritos, devido à falta de aulas tanto no 1º como no 2º período, o mesmo apenas foi realizado no 3º período, ocupando apenas uma parte da aula. Os testes eram realizados com questões de escolha múltipla, verdadeiro e falso e espaços para completar com palavras. Apesar das competências do conhecimento terem apenas o peso de 10%, quando os alunos souberam que ia ser realizado um teste sobre as aulas, houve uma preocupação por parte dos mesmos em perceber como se chamava o material que estávamos a utilizar nas aulas ou perceber qual o objetivo de determinado exercício.

4.4. A introdução de uma nova modalidade

Como no início do ano letivo nos foi informado que iria ser introduzida uma nova modalidade nas aulas de EF, ficamos um pouco surpresos quando soubemos que essa modalidade seria Natação. A partir desse momento, foi necessário os estagiários trabalharem em conjunto, ajudando-se mutuamente, estudando e partilhando conhecimentos, uma vez que nenhum de nós tinha conhecimento acerca da mesma.

Uma vez que a modalidade em questão não podia ser realizada nas instalações escolares, mas sim na Piscina Municipal de Vila Nova de Gaia, sentimos a necessidade de preparar todo o tipo de situações possíveis para causar o menor transtorno, tanto aos Encarregados de Educação como aos alunos. A partir desse momento, tratou-se de arranjar o melhor percurso Piscina-Escola, sendo este realizado a pé devido aos custos elevados dos transportes. Uma vez que havia a probabilidade de chover quando o percurso estava a ser

realizado, a escola adquiriu capas para a chuva para complementar o uso de guarda-chuva, evitando que os alunos chegassem molhados ao destino.

Como sentimos que houve diferentes reações por parte dos alunos a esta notícia, sentimos a necessidade de perceber a opinião dos alunos relativamente à mesma, sendo que, nesse preciso momento, surgiu a ideia de realizar um questionário, utilizando o mesmo na realização do estudo de investigação, que se encontra presente no ponto seguinte.

Com os resultados obtidos através dos questionários aplicados, poder-se-ia, no início do ano letivo seguinte, apresentar aqueles aos Encarregados de Educação dos alunos que frequentaram estas aulas. Ao estar sensibilizada para esta situação e perceber o sentimento dos alunos face a esta modalidade e contexto em que a mesma foi lecionada, a comunidade escolar poderá, no futuro, dar um melhor contributo para melhorar todo o seu funcionamento global.

4.5. Satisfação dos alunos com as aulas de Natação

4.5.1. Resumo

O principal objetivo deste estudo foi perceber a satisfação dos alunos para com as aulas de Natação, uma vez que esta modalidade foi introduzida nas aulas de EF este ano letivo, no 7º ano de escolaridade. Numa primeira parte do estudo analisou-se os dados do sexo masculino, sendo que na segunda parte comparou-se os dados do sexo masculino com os do sexo feminino. No estudo participaram 117 alunos (68 do sexo masculino e 49 do sexo feminino). Para a análise dos dados, na primeira parte do estudo foram utilizados parâmetros descritivos básicos para descrever os resultados obtidos. Na segunda parte, para o tratamento de dados das variáveis independentes, utilizou-se o T-Teste de medidas independentes. Neste teste utilizado, o nível de significância foi mantido a $p \leq 0.05$. Os resultados mostram que, de uma forma geral, os alunos se mostraram Muito Satisfeitos com a modalidade introduzida.

Palavras-Chave: Natação; Opinião dos Alunos; Educação Física; Prática Desportiva.

4.5.2. Introdução

Este estudo surgiu ao longo do primeiro período, mais concretamente por ocasião de uma dúvida relativa à modalidade de natação a lecionar, uma vez se sentimos a necessidade de perceber se os alunos estavam a gostar da nova modalidade ou não. Este tema nasceu da necessidade de saber o grau de receptividade dos alunos relativamente às aulas de Natação, já a modalidade tinha sido introduzida pela primeira vez nas aulas de EF do 7º ano.

Os alunos foram informados sobre esta novidade (inclusão da natação nas aulas de EF), tendo alguns reagido com algum entusiasmo, ou porque era uma modalidade já praticada por eles ou também pelo facto de ser uma modalidade que nunca tinham praticado (novidade). Outros alunos revelaram algum receio, pelo facto de não saberem nadar e porque pensavam que seria uma tarefa complicada, o que na verdade não se verificou. Quando chegou ao momento dos Encarregados de Educação preencherem o termo de responsabilidade fornecido pela Piscina Municipal de Vila Nova de Gaia, surgiram alguns problemas, como por exemplo: o facto de o caminho da piscina até à escola ser longo, pelo que nos dias de chuva os alunos podiam chegar molhados à escola; o educando já realizar aulas de natação suplementares, pelo que não necessitava destas aulas de natação em EF; na piscina encontrarem-se muitos alunos por pista.

Como esta modalidade foi uma novidade na escola, percebemos que alguns alunos poderiam aumentar o seu interesse pela disciplina de EF, criando hábitos de prática desportiva. De acordo com a Comissão Europeia (2013) “a EF não se limita à formação das aptidões físicas do indivíduo e transcende a dimensão puramente recreativa”, proporcionando a participação em diferentes modalidades. Bento et al. (1999) destaca os objetivos que possui na promoção de uma vida saudável, no desenvolvimento pessoal sólido e na inclusão social que oferece.

Fox (1997, p.199) afirma que a atividade física e os programas de EF se forem praticados ou aplicados inapropriadamente podem trazer efeitos negativos na autoestima e na motivação para a prática/aulas. Segundo Rosado e Ferreira (2009, p.219) “a importância do entusiasmo dos professores, do entusiasmo dos

alunos e a influência que se estabelece, é claramente sublinhada no discurso pedagógico, e frequentemente associada, quer a benefícios cognitivos acrescidos, quer, sobretudo, a aquisição no domínio sócio afetivo e relacional”.

Devido à dificuldade em encontrar estudos que tratassem a modalidade de Natação no âmbito da disciplina de EF, o mesmo foi comparado com um estudo com objetivos semelhantes, mas no âmbito da Dança em contexto escola.

Outro fator que fez avançar para este estudo ligou-se à necessidade de apresentar estes resultados à escola, uma vez que, sendo uma modalidade nova nas aulas de EF, o Diretor gostaria de saber como foi recebida a mesma por parte dos alunos. Como no presente ano letivo apenas o 7º ano de escolaridade usufruiu desta modalidade, pretende-se que venha a ser lecionada em todos os restantes anos de escolaridade, favorecendo a continuidade nas aprendizagens.

Normalmente, procuramos a opinião dos pais sobre as questões escolares, desvalorizando, muitas vezes, a opinião de quem realiza a prática, os alunos. Aqui o objetivo será captar a opinião destes, uma vez que são quem realiza as aulas.

4.5.3. Problema de estudo

Quanto ao problema do estudo, este nasceu da necessidade de verificar a opinião dos alunos sobre as aulas de natação lecionadas durante este ano letivo. Importava saber se a Escola deveria continuar a oferecer esta modalidade desportiva (que foi realizada fora do espaço escolar) e que aspetos poderiam ser, eventualmente, melhorados no ano letivo seguinte.

4.5.4. Pertinência do estudo

Este estudo realizou-se devido ao facto de a escola Escola Básica Dr. Costa Matos ter introduzido a modalidade de Natação nas aulas de EF. Como as mesmas foram realizadas fora das instalações escolares foi pertinente perceber a opinião dos alunos relativamente às mesmas, desde a sua leção até às instalações desportivas.

A pertinência do estudo ligou-se à necessidade de apresentar os resultados obtidos aos Órgãos de Gestão e à Comunidade Educativa no Geral,

sobretudo aos Encarregados de Educação, à direção, aos professores e alunos. Importava transmitir o sentimento dos alunos face às aulas de Natação, enfatizando o seu (eventual) valor no contexto da EF e Desporto. Só assim se justificaria realizar um estudo desta natureza.

4.5.5. Objetivos de estudo

Este estudo teve como objetivo apurar a opinião dos alunos relativamente às aulas de natação lecionadas no âmbito da disciplina de EF. Neste sentido, os objetivos foram os seguintes:

- Objetivo geral: verificar qual o nível de satisfação/aceitação sobre a UD de Natação (UDN) por parte dos alunos do 7º ano de escolaridade.
- Objetivos Específicos: identificar as razões que justificam o maior ou menor nível de aceitação da modalidade por parte dos alunos; conhecer o nível de experiência (anterior) dos alunos na modalidade e a sua evolução ao longo do ano letivo; apurar a opinião dos alunos sobre a qualidade das instalações e aspetos relativos à deslocação casa-piscina/piscina-escola e comparar os resultados deste estudo com os de um estudo similar aplicado a participantes do sexo feminino da mesma instituição.

4.5.6. Metodologia

Deste modo, ao procurar perceber quais os aspetos mais positivos e/ou negativos relacionados com o enquadramento da prática e que foram sentidos pelos alunos ao longo do ano letivo, poderemos melhorar (no ano letivo subsequente) as condições que envolvem a prática e a sua própria leção.

4.5.6.1. Participantes

O estudo teve como participantes os alunos do 7º ano, de ambos os géneros, da Escola E.B. 2/3 Dr. Costa Matos, num total de 117 (68 do sexo masculino e 49 do sexo feminino) num universo de 183 alunos, sendo que nesta

primeira parte apenas serão apresentados os resultados relativos ao género masculino, num total de 68. Na segunda parte do estudo também estarão analisados os resultados do género feminino, num total de 49.

4.5.6.2. Instrumento

Os dados foram recolhidos com recurso a um questionário que foi dividido em três grandes grupos: nível de satisfação relativamente às aulas de natação, apurado através de uma escala de Likert, experiências anteriores e em relação às aulas na modalidade de Natação, através de respostas dicotómicas relativamente e relativamente a assuntos extra-aula, também com recurso a questões de resposta dicotómica.

Para este estudo foi realizado um questionário composto por 3 partes.

- 1º parte – Nível de satisfação relativamente às aulas de Natação. Esta parte é constituída por respostas fechadas;
- 2º parte – Experiência anterior na modalidade e respetiva evolução ao longo deste ano letivo modalidade de Natação;
- 3º parte – Qualidade das instalações e aspetos relativos à deslocação casa-piscina/piscina-escola.

A primeira parte contém questões mais específicas das aulas, nomeadamente como se sentiram em relação à modalidade abordada, aos exercícios realizados nas aulas, à duração das aulas às correções do professor e ao número de alunos por pista.

A segunda parte remete para questões da sua experiência anterior com a modalidade, referindo, também, se sentiram evolução da sua parte e por parte dos seus colegas de turma, assim como se gostariam de continuar com a modalidade nos anos seguintes.

A terceira e última parte do questionário encerra assuntos extra-aula, tais como a qualidade das instalações da piscina e das viagens, desde casa até à piscina e desde a piscina até à escola.

4.5.6.3. Procedimentos de recolha e de análise de dados

O questionário foi entregue e explicado aos alunos durante uma aula de EF, tendo o professor esclarecido as dúvidas que foram surgindo, tendo sido preenchido num ambiente calmo, sem ruído ou interferências exteriores.

4.5.7. Resultados

4.5.7.1. Análise aos resultados do género masculino

- **Nível de satisfação relativamente às aulas de natação.**

Os alunos, na sua generalidade, sentiram-se satisfeitos relativamente à modalidade abordada. Uma vez que a modalidade foi introduzida este ano letivo nas aulas de EF, era de esperar receber alguns resultados menos positivos, o que na realidade não aconteceu. Relativamente à questão de como os alunos se sentiram em relação à modalidade abordada – Natação, os resultados a que chegamos foi que os alunos se sentiram bastante satisfeitos, uma vez que 19 alunos responderam que estavam satisfeitos, 37 responderam que estavam muito satisfeitos, 11 sentiram-se indiferentes e apenas 1 dos 68 alunos inquiridos é que se mostrou insatisfeito com a modalidade. No gráfico seguinte apresentamos os resultados à questão “Como te sentiste em relação à modalidade abordada – Natação”.

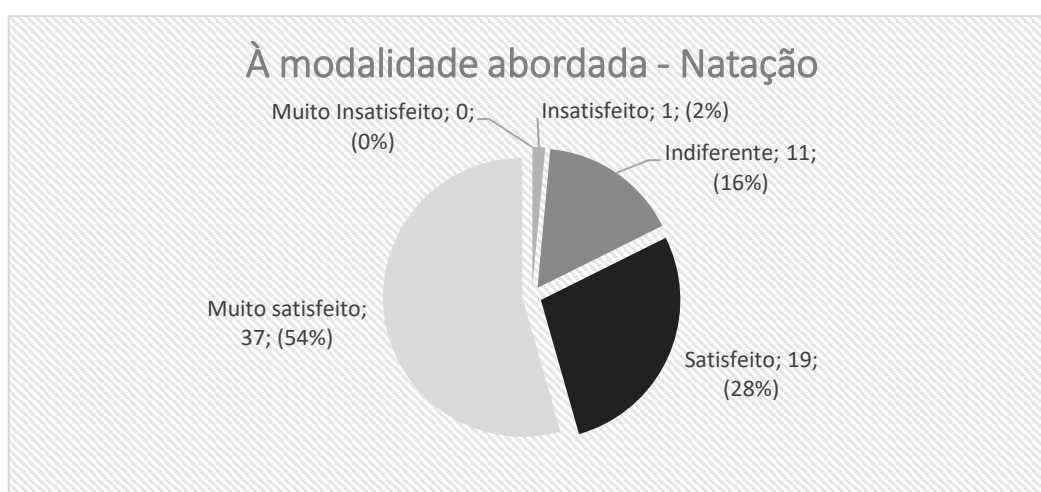


Gráfico 1 - Respostas à questão “Como te sentiste em relação à modalidade abordada – Natação”

Com o decorrer das aulas, sentimos que os alunos gostariam de continuar a prática durante mais algum tempo, porque na sua opinião a aula acabava demasiado rápido ou cedo. A verdade é que a mesma tinha a duração real de 40 minutos, do total de 100 minutos. Com isto, surgiu-nos a ideia de criar uma questão relativa a essa mesma temática: a duração das aulas. Como era de esperar, os resultados foram um pouco díspares, o que não aconteceu com as restantes questões. Dos 68 inquiridos, 1 aluno respondeu que se encontrava muito insatisfeito, 14 alunos que se encontravam insatisfeitos, 13 alunos que se sentiram indiferentes relativamente à duração das aulas e 26 e 14 alunos sentiram-se satisfeitos ou muito satisfeitos relativamente à duração das aulas, respetivamente. Uma solução para mudar a opinião dos alunos relativamente à duração das aulas de natação, seria criar um protocolo com a piscina municipal para que as aulas tivessem uma duração maior, o que não é possível devido à mesma se encontrar ocupada nos restantes horários. No gráfico seguinte apresentamos as respostas à questão "Como te sentiste em relação à duração das aulas".

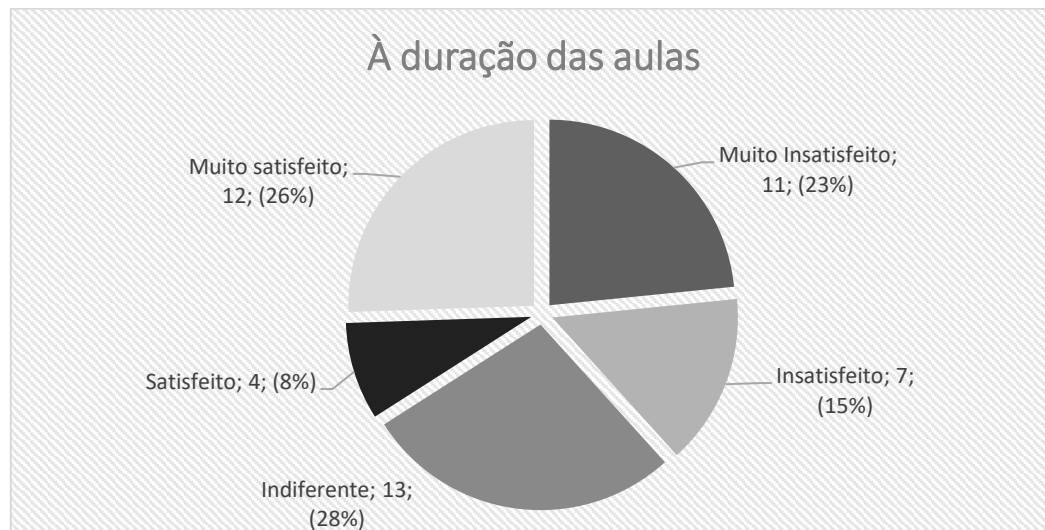


Gráfico 2 - Resposta à questão "Como te sentiste em relação à duração das aulas"

Como também é importante perceber a opinião dos alunos relativamente à intervenção do professor na aula, assim como os exercícios que o mesmo propõe aos alunos, surgiu a ideia de se criar também uma pergunta para cada uma destas questões. Apesar de muitas vezes ficarmos com a ideia de que

aquele exercício foi o mais correto, porque houve evolução dos alunos, estes podem não ter a mesma sensação, uma vez que podem dar grande valorização a outras questões (e.g.: parte lúdica). Em relação às correções dos professores, os alunos podem ficar com a sensação de que não foram observados por aqueles, devido à grande quantidade de alunos que realizam aula.

Após aplicação dos questionários, e em relação à questão “como te sentiste em relação aos exercícios realizados nas aulas” (gráfico 3), percebemos o seguinte: dos 68 inquiridos, nenhum se sentiu muito insatisfeito com os exercícios realizados nas aulas, 4 inquiridos sentiram-se insatisfeitos com os exercícios realizados nas aulas, 7 sentiram-se indiferentes, 39 sentiram-se satisfeitos e 18 sentiram-se muito satisfeitos com os exercícios realizados nas aulas.

Relativamente à questão “Como te sentiste em relação às correções do professor” (gráfico 4), tivemos a seguinte percepção: dos 68 inquiridos, não existiram alunos muito insatisfeitos ou insatisfeitos com as correções do professor, 4 alunos sentiram-se indiferentes, 22 alunos sentiram-se satisfeitos e 42 alunos sentiram-se muito satisfeitos.

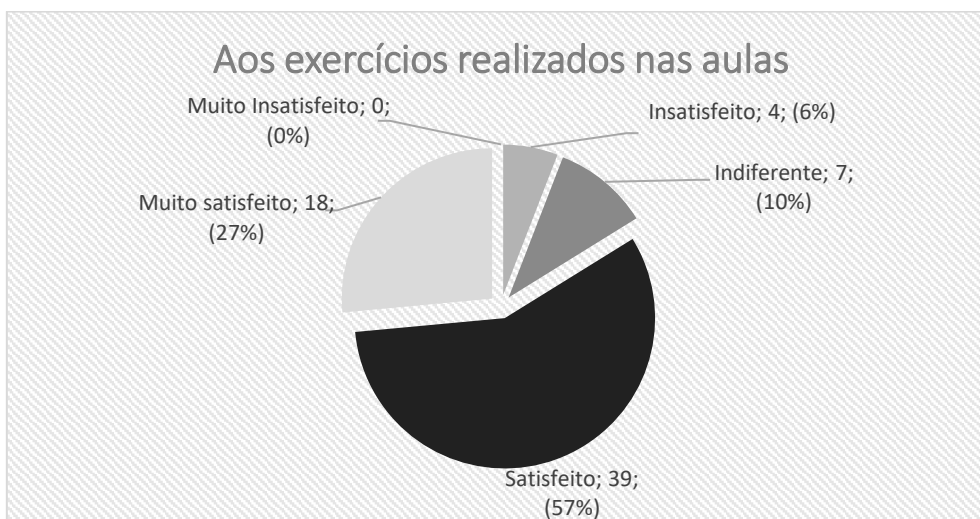


Gráfico 3 - Respostas à questão "Como te sentiste em relação aos exercícios realizados nas aulas"



Gráfico 4 – Respostas à questão “Como te sentiste em relação às correções do professor”

Em relação à última questão deste grupo, sendo ela “Como te sentiste em relação ao número de alunos por pista”, a mesma surgiu devido a alguns pais terem colocado esta situação como entrave à aprendizagem dos alunos. Sendo assim, criou-se esta questão, ficando a perceber se esta situação era sentida pelos alunos como uma das situações que impedia a sua aprendizagem.

Assim sendo, dos 68 inquiridos, não houve nenhum aluno que se sentisse muito insatisfeito com o número de alunos por pista. O resultado apurado foi: 1 aluno estava insatisfeito, 12 alunos sentiram-se indiferentes, 22 alunos estavam satisfeitos e 33 alunos estavam satisfeitos com o número de alunos por pista. No gráfico seguinte apresentamos os resultados à questão "como te sentiste em relação ao número de alunos por pista".

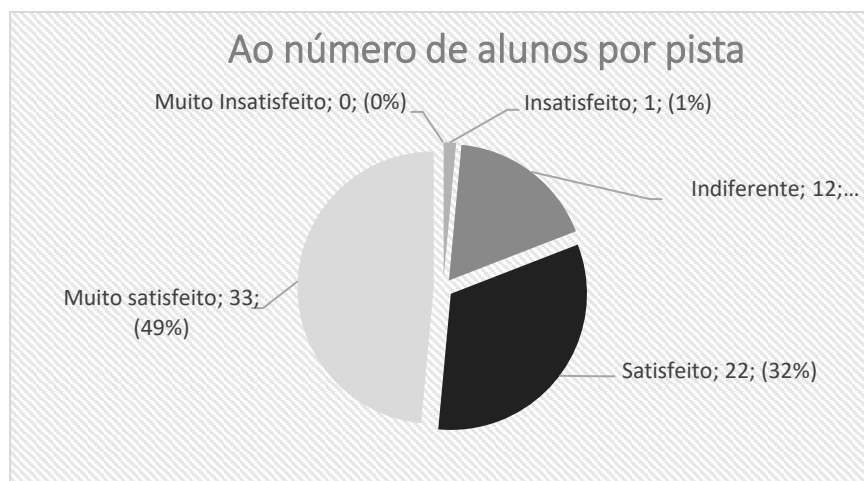


Gráfico 5 - Respostas à questão "Como te sentiste em relação ao número de alunos por pista"

- **Experiência anterior na modalidade e respetiva evolução ao longo deste ano letivo modalidade de natação**

Como esta foi uma modalidade introduzida pela primeira vez na escola, sentiu-se a necessidade de se criar um grupo de questões que fizessem referência não só à prática anterior mas também à evolução dos respetivos alunos. Assim sendo, foi necessário perceber se os alunos tinham tido alguma prática anterior nesta modalidade, pelo que concluímos que dos 68 alunos, 46 tinham tido alguma experiência em aulas de Natação enquanto os restantes 22 não tinham tido qualquer contacto com este tipo de modalidade. No gráfico seguinte apresentamos os resultados à questão "já tinhas tido alguma experiência em aulas de natação?".



Gráfico 6 - Respostas à questão "Já tinhas tido alguma experiência em aulas de natação?"

De seguida, também sentimos a necessidade de perceber se os alunos sentiram que houve evolução tanto da sua parte como por parte da restante turma. Os resultados foram bastante positivos, uma vez que, apesar dos professores sentirem que houve evolução por parte dos alunos, também seria importante perceber se os alunos sentiram essa mesma evolução.

Assim sendo, na questão “Sentiste evolução ao longo das aulas de Natação?” (gráfico 7), dos 68 alunos, 56 responderam que sentiram evolução enquanto os restantes 12 alunos responderam que não sentiram evolução ao longo das aulas.

Relativamente à questão “Sentiste que houve evolução por parte de toda a turma?” (gráfico 8), 58 alunos responderam que sentiram que a turma evoluiu enquanto os restantes 10 alunos sentiram que não houve evolução por parte de toda a turma.

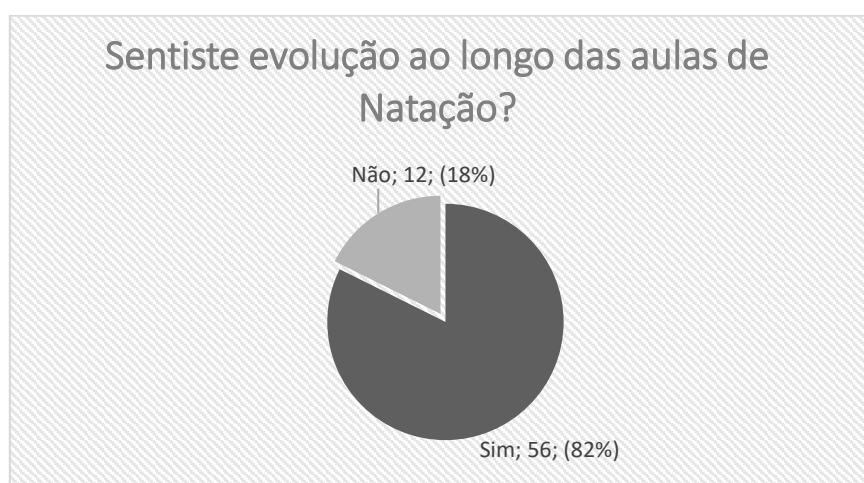


Gráfico 7 - Respostas à questão "sentiste evolução ao longo das aulas de Natação?"



Gráfico 8 - Respostas à questão "Sentiste que houve evolução por parte de toda a turma?"

Uma vez que os resultados do estudo terão também uma importância significativa para a escola, uma vez que foi através da mesma que surgiu o problema de estudo, foi necessário perceber se os alunos gostariam de continuar a ter esta modalidade nos restantes anos letivos, como forma de perceber se a mesma foi bem adquirida pelos alunos. Também tornou-se necessário perceber se os alunos achavam que a modalidade de natação deveria ser abordada ao longo de todo ano letivo.

Assim sendo, através da análise do gráfico 9, percebemos que 55 alunos gostariam de continuar a ter esta modalidade enquanto 13 alunos não gostariam que a mesma modalidade fizesse parte do currículo de EF nos restantes anos letivos.

Através da análise do gráfico 10, concluiu-se que a maioria dos alunos, sendo 46 do total de 68, acha que a modalidade de Natação devia ser abordada ao longo de todo ano letivo, enquanto os restantes 22 alunos tem opinião contrária.

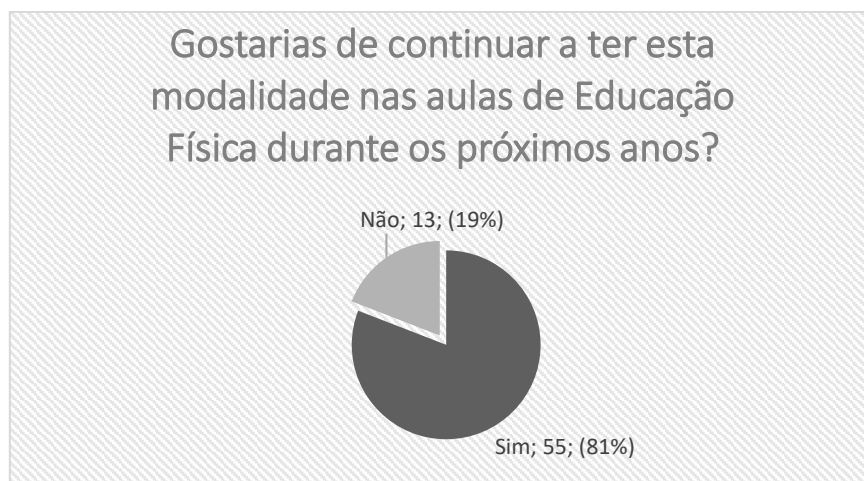


Gráfico 9 - Respostas à questão "gostarias de continuar a ter esta modalidade nas aulas de Educação Física durante os próximos anos?"

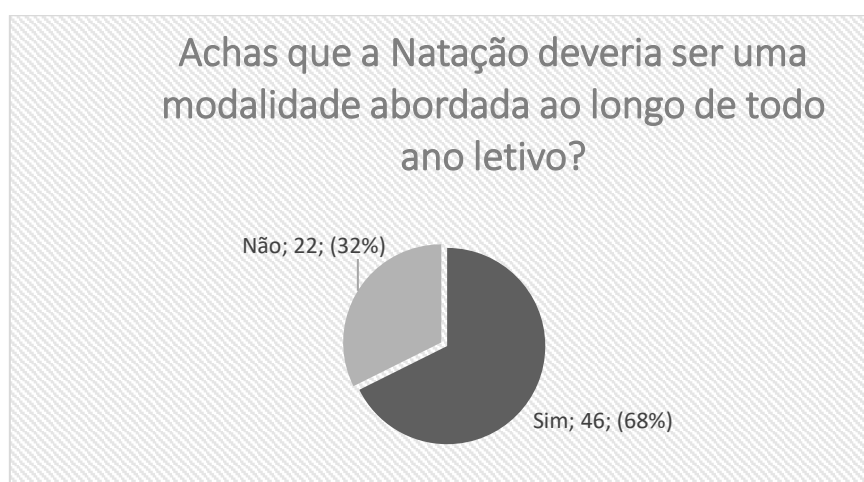


Gráfico 10 - Respostas à questão "Achas que a Natação deveria ser uma modalidade abordada ao longo de todo o ano letivo?"

O objetivo das aulas de Natação em EF não tem apenas a ver com a realização da mesma por parte dos alunos, mas também que os mesmos percebam quais as vantagens que podem obter das mesmas. Como se pode constatar na primeira questão deste segundo grupo, 32% dos alunos inquiridos nunca tinha tido qualquer experiência em aulas de natação, o que significa que podiam não estar conscientes da importância das mesmas em situações do dia-a-dia.

Outra situação que nos despertou interesse foi perceber se os alunos sentiam que os seus colegas de turma ficaram satisfeitos com as aulas de Natação. Como muitas vezes os alunos conversando entre si comentam as

aulas, um ou outro exercício que foi realizado e que não gostaram tanto, surgiu-nos também a hipótese de colocar uma questão relacionada com este tema.

Através da análise do gráfico 11, concluímos que dos 68 alunos inquiridos, 57 acham que as aulas de Natação em EF trazem benefícios para si, enquanto os restantes 11 alunos acham o contrário.

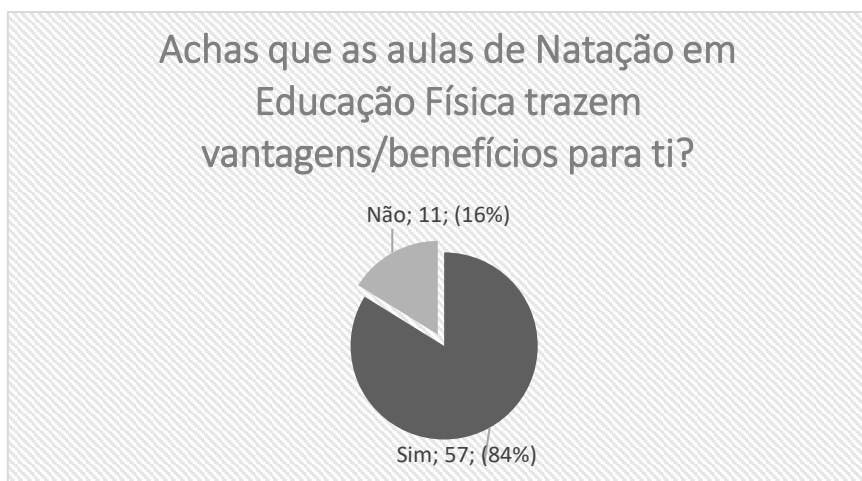


Gráfico 11 - Respostas à questão "Achas que as aulas de Natação em Educação Física trazem vantagens/benefícios para ti?"

Através da análise do gráfico 12, percebemos que 87% dos alunos sentiu que os seus colegas de turma ficaram satisfeitos com as aulas de Natação, enquanto 13% sentiu que não.

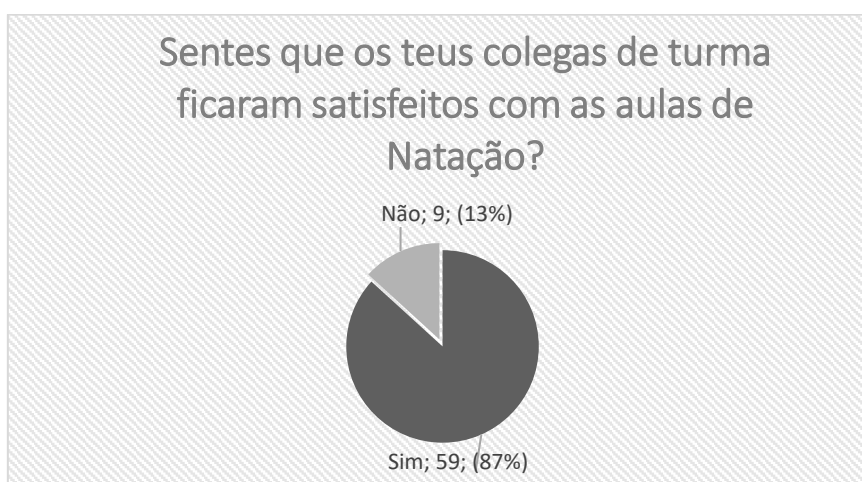


Gráfico 12 - Respostas à questão "sentes que os teus colegas de turma ficaram satisfeitos com as aulas de Natação?"

- **Qualidade das instalações e aspetos relativos à deslocação casa-piscina/piscina-escola.**

Como já tinha referido anteriormente, a pertinência deste estudo surgiu devido à escola onde realizei o meu EP ter introduzido a modalidade de Natação no currículo de EF. Com isso, este último grupo de questões surgiu-nos como forma de responder a algumas questões colocadas, não pela escola mas sim pelos Encarregados de Educação, como sendo impeditivo ou inconveniente para a realização destas aulas fora do terreno escolar.

Assim sendo, as questões colocadas centravam-se em problemas, como por exemplo: distância piscina-escola; situações em dias de chuva; qualidade da piscina, tanto em termos de condições das infraestruturas como da água e como eram realizadas as viagens para a piscina.

Respondendo à primeira questão, sendo ela “As viagens da piscina para a escola foram muito longas e cansativas” (gráfico 13), concluímos que 51 alunos dos 68 inquiridos responderam que essas viagens não eram longas nem cansativas, enquanto os restantes 17 alunos responderam afirmativamente à questão.



Gráfico 13 - Respostas à questão "as viagens da piscina para a escola foram muito longas e cansativas"

Em relação à deslocação piscina-escola em dias de chuva, como forma de prevenir que os alunos chegassem molhados à mesma e de forma que fosse mais seguro, tentou-se realizar um contrato com uma empresa de transporte de

forma a facilitar este trajeto. Uma vez que esta situação não pode ser concretizada, devido a não estar enquadrada no orçamento da escola, foi necessário arranjar uma solução para esta situação. Essa solução passou por adquirir capas para a chuva, uma vez que as mesmas eram impermeáveis e o trajeto piscina-escola era relativamente perto (cerca de 750 metros).

Mesmo assim, realizamos uma questão que trata este assunto (gráfico 14), pelo que dos 68 alunos inquiridos, 19 responderam que nos dias de chuva chegavam molhados à escola, enquanto os restantes 49 alunos responderam negativamente a esta questão.



Gráfico 14 - Resposta À questão "nos dias de chuva, chegámos à escola molhados"

Uma vez que as instalações onde se realizavam as aulas de Natação se encontravam fora do terreno escolar, foi importante para a escola perceber a opinião dos alunos relativamente às mesmas (gráfico 15). Uma vez que a satisfação dos mesmos para com as qualidades das instalações desportivas são uma mais-valia para a empenho e realização da aula.

Com base nesta situação, também foi realizada uma questão que se focava mais na temperatura da água (gráfico 16). Esta questão surgiu devido aos Encarregados de Educação estarem constantemente a informar-nos que os seus educandos se queixavam que a água encontrava-se muito fria, o que não acontecia quando se encontravam com os professores na piscina.

Na questão relativa às condições da piscina, dos 68 alunos inquiridos, 64 respondeu que a piscina apresentava boas condições, enquanto os restantes 4 alunos responderam que não.

Ao serem questionados sobre a temperatura da água da piscina, dos 68 alunos inquiridos, 60 responderam que a água não se encontrava muitas vezes fria, enquanto os restantes 8 alunos responderam afirmativamente a esta questão.

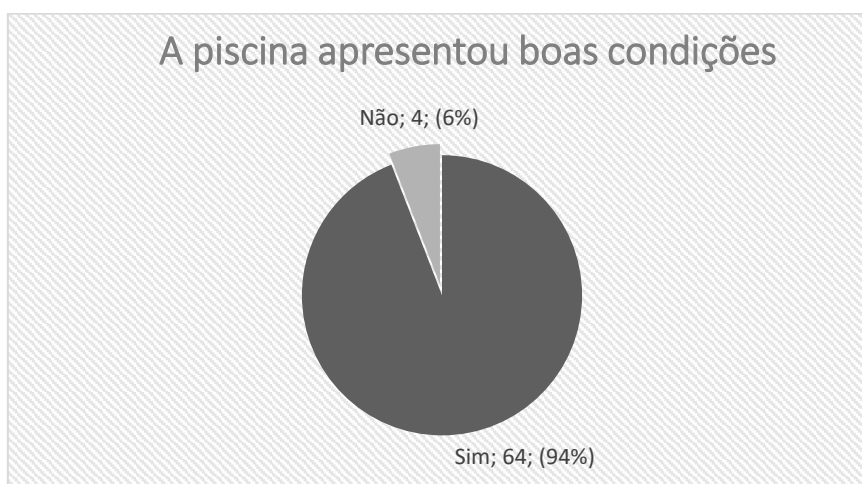


Gráfico 15 - Respostas à questão "a piscina apresentou boas condições"

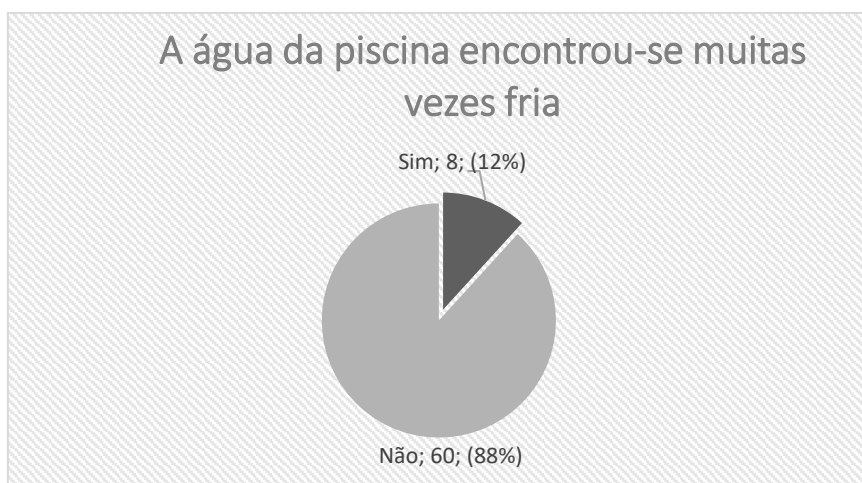


Gráfico 16 - Respostas à questão "a água da piscina encontrou-se muitas vezes fria"

Uma vez que todas as aulas que decorreram na piscina municipal aconteciam ao primeiro tempo da manhã (8:15h), foi importante, para a escola, perceber como os alunos se deslocavam até à mesma. Já que grande parte

dos alunos se deslocava de automóvel com os pais até à escola, pretendeu-se, com esta questão, perceber se os mesmos transportavam os seus educandos até à piscina ou se os mesmos faziam a deslocação escola-piscina a pé.

Com isto, através da análise do gráfico 17, percebeu-se que dos 68 alunos inquiridos, 31 responderam que as viagens para a piscina foram realizadas de automóvel, enquanto os restantes 37 alunos responderam que não.

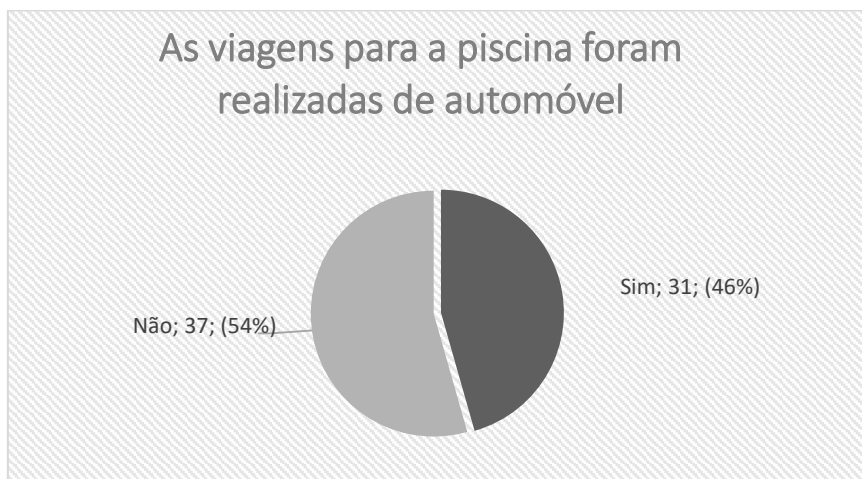


Gráfico 17 - Respostas à questão "as viagens para a piscina foram realizadas de automóvel"

4.5.7.2. Comparação entre género masculino e género feminino

Nesta parte do estudo irão ser comparados os valores obtidos entre o género masculino e o género feminino, com o objetivo de perceber se existem valores estatisticamente significativos.

Segundo a análise do Quadro 2, composto pelas seguintes variáveis: "V1 - Como te sentiste em relação à modalidade abordada – Natação"; "V2 - Como te sentiste em relação à duração das aulas"; "V3 - Como te sentiste em relação aos exercícios realizados nas aulas"; "V4 - Como te sentiste em relação às correções do professor"; "V5 - como te sentiste em relação ao número de alunos por pista", podemos perceber que existem valores estatisticamente significativos entre o género masculino e o género feminino nas variáveis "V2 - Como te sentiste em relação à duração das aulas" ($p=0,025$) e "V3 - Como te sentiste em relação aos exercícios realizados nas aulas" ($p=0,000$).

Na variável “V1 - Como te sentiste em relação à modalidade abordada – Nataação” os valores médios do género feminino (4.55) são relativamente superiores aos valores do género masculino (4.35), sendo que o mesmo acontece na “V4 - Como te sentiste em relação às correções do professor”, onde os valores obtidos no género feminino (4.73) são superiores ao género masculino (4.56) e na “V5 - como te sentiste em relação ao número de alunos por pista”, em que o género feminino (4.43) obteve valores um pouco superiores ao género masculino (4.43).

Quadro 2: Nível de satisfação relativamente às aulas de Nataação

	Sexo	N	Média	Desvio Padrão	Erro Padrão da Média	P
V1	Rapaz	68	4,35	,806	,098	0,115
	Rapariga	49	4,55	,542	,077	
V2	Rapaz	68	4,04	,781	,095	0,025*
	Rapariga	49	4,37	,727	,104	
V3	Rapaz	68	3,57	1,097	,133	0,000*
	Rapariga	49	4,29	,816	,117	
V4	Rapaz	68	4,56	,608	,074	0,125
	Rapariga	49	4,73	,605	,086	
V5	Rapaz	68	4,28	,808	,098	0,329
	Rapariga	49	4,43	,816	,117	

*Valores com significado estatístico para $p \leq 0.05$

Segundo a análise do Quadro 3, composto pelas seguintes variáveis: “V6 - Já tinhas tido alguma experiência em aulas de Nataação?”; “V7 - Sentiste evolução ao longo das aulas de nataação?”; “V8 - Sentiste que houve evolução por parte de toda a turma?”; “V9 - Gostarias de continuar a ter esta modalidade nas aulas de Educação Física durante os próximos anos?”; “V10 - Achas que as aulas de Nataação em Educação Física trazem vantagens/benefícios para ti?”; “V11 - Sentes que os teus colegas de turma ficaram satisfeitos com as aulas de Nataação?”; “V12 - Achas que a Nataação deveria ser uma modalidade abordada ao longo de todo o ano letivo?” podemos perceber que existem valores estatisticamente significativos na variável “V10 - Achas que as aulas de Nataação em Educação Física trazem vantagens/benefícios para ti?” ($p=0,025$).

Na variável “V6 - Já tinhas tido alguma experiência em aulas de Natação?” podemos observar que os resultados do género masculino (1.31) se encontram mais próximos do valor 1 (Sim) comparativamente ao valor do género feminino (1.43), sendo que o mesmo acontece na variável “V8 - Sentiste que houve evolução por parte de toda a turma?”, onde o género masculino (1.15) tem valores mais próximos do 1 (Sim) do que do 2 (Não) em comparação com o género feminino (1.16).

Relativamente à variável “V7 - Sentiste evolução ao longo das aulas de natação?”, o género feminino (1.12) apresenta valores mais próximos do 1 (Sim) em comparação com o género masculino (1.18). O mesmo acontece nas variáveis “V9”, “V11” e “V12”, onde na variável “V9 - Gostarias de continuar a ter esta modalidade nas aulas de Educação Física durante os próximos anos?” o género feminino (1.12) apresentou valores mais próximos de 1 em comparação com o género masculino (1.19), na variável “V11 - Sentes que os teus colegas de turma ficaram satisfeitos com as aulas de Natação?” o género feminino (1.04) apresenta valores mais reduzidos em comparação com o género masculino (1.13) e na variável “V12 - Achas que a Natação deveria ser uma modalidade abordada ao longo de todo o ano letivo?” o género feminino (1.18) também apresenta valores mais próximos do “Sim”, em comparação com o género masculino (1.32).

Quadro 3: Experiência anterior na modalidade e respetiva evolução ao longo deste ano letivo modalidade de Natação

	Sexo	N	Média	Desvio Padrão	Erro Padrão da Média	P
V6	Rapaz	68	1,31	,465	,056	0.191
	Rapariga	49	1,43	,500	,071	
V7	Rapaz	68	1,18	,384	,047	0.429
	Rapariga	49	1,12	,331	,047	
V8	Rapaz	68	1,15	,357	,043	0.813
	Rapariga	49	1,16	,373	,053	
V9	Rapaz	68	1,19	,396	,048	0.310
	Rapariga	49	1,12	,331	,047	
V10	Rapaz	68	1,16	,371	,045	0.025*
	Rapariga	49	1,04	,200	,029	

V11	Rapaz	68	1,13	,341	,041	0.076
	Rapariga	48	1,04	,202	,029	
V12	Rapaz	68	1,32	,471	,057	0.083
	Rapariga	49	1,18	,391	,056	

*Valores com significado estatístico para $p \leq 0.05$

Segundo a análise do Quadro 4, composto pelas variáveis: “V13 - As viagens da piscina para a escola foram muito longas e cansativas”; “V14 - Nos dias de chuva, chegámos à escola molhados”; “V15 - A água da piscina encontrou-se muitas vezes fria”; “V16 - A piscina apresentou boas condições”; “V17 - As viagens para a piscina foram feitas de automóvel”, podemos perceber que existem valores estatisticamente significativos na variável “V14 - Nos dias de chuva, chegámos à escola molhados” ($p=0,032$).

Relativamente à variável “V13 - As viagens da piscina para a escola foram muito longas e cansativas”, percebemos que a diferença entre o género masculino (1.75) e o género feminino (1.76) é muito pequena, apesar do género feminino se aproximar mais do valor 2 (Não). Em relação à variável “V15 - A água da piscina encontrou-se muitas vezes fria”, observamos que os valores do género feminino (1.92) se aproximam mais do valor 2 (Não) em comparação com o valor obtido no género masculino (1.88). No que diz respeito à variante “V16 - A piscina apresentou boas condições” Na variável “V16 - A piscina apresentou boas condições” o género feminino (1.02) continua a ter uma opinião mais positiva, comparativamente ao género masculino (1.06). A última variável do estudo “V17 - As viagens para a piscina foram feitas de automóvel”, variável essa importante para a escola perceber se havia transtorno por parte dos Encarregados de Educação em transportarem os seus educandos até à piscina, em vez de ser até à escola, percebemos que os valores do género feminino (1.55) aproximam-se mais do valor 2 (Não) em comparação com o género masculino (1.54), pelo que muitos alunos continuaram a realizar a deslocação até à piscina de transportes públicos, como anteriormente.

Quadro 4: Qualidade das instalações e aspetos relativos à deslocação casa-piscina/piscina-escola

	Sexo	N	Média	Desvio Padrão	Erro Padrão da Média	P
V13	Rapaz	68	1,75	,436	,053	0.950
	Rapariga	49	1,76	,434	,062	
V14	Rapaz	68	1,72	,452	,055	0.032*
	Rapariga	49	1,88	,331	,047	
V15	Rapaz	68	1,88	,325	,039	0.531
	Rapariga	49	1,92	,277	,040	
V16	Rapaz	68	1,06	,237	,029	0.278
	Rapariga	49	1,02	,143	,020	
V17	Rapaz	68	1,54	,502	,061	0.942
	Rapariga	49	1,55	,503	,072	

*Valores com significado estatístico para $p \leq 0.05$

4.5.8. Discussão

Um dos objetivos deste estudo era verificar qual o nível de satisfação/aceitação sobre a UD de Natação nas aulas de EF. Segundo os resultados, percebemos que mais de metade dos alunos (54%) se sentiu muito satisfeito com a modalidade abordada.

Num outro estudo realizado por Almeida (2012), relativamente à modalidade de Dança, verificamos que os alunos que gostam de EF também têm gosto por esta modalidade, o que no nosso caso, os alunos se sentiram muito satisfeitos relativamente à modalidade de Natação. Através desta comparação, apesar de se tratar de modalidades diferentes, estes resultados demonstram que os alunos estão recetivos a este tipo de abordagem na disciplina de EF, uma vez que podemos concluir que os alunos tiveram interesse na modalidade de Dança assim como os alunos que participaram no meu estudo tiveram interesse pela modalidade de Natação.

Outro dos objetivos deste estudo consistia em comparar os resultados do género masculino com o género feminino, ficando a perceber qual dos dois géneros ficou mais satisfeito com as aulas de natação. Após a análise dos resultados, percebeu-se que no quadro relativo ao nível de satisfação em relação às aulas de natação, existiram dados significativos ao nível das variáveis “Como

te sentiste em relação à duração das aulas” e “Como te sentiste em relação aos exercícios realizados nas aulas”.

Neste sentido, através dos resultados obtidos, percebemos que o género feminino obteve níveis de satisfação mais elevados em comparação com o género masculino, na análise de todas as variáveis.

4.5.9. Conclusões

Através deste estudo podemos concluir que os alunos se encontram satisfeitos/muito satisfeitos com a modalidade abordada nas aulas de EF. Na comparação entre géneros, existem diferenças significativas nas questões “Como te sentiste em relação à duração das aulas”, “Como te sentiste em relação aos exercícios realizados nas aulas”, “Achas que as aulas de Natação em Educação Física trazem vantagens/benefícios para ti?” e “Nos dias de chuva, chegámos à escola molhados”.

4.5.10. Referências Bibliográficas

- Almeida, A. R. L. d. (2012). A Dança na Educação Física em função da opinião dos Alunos. FADEUP: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Dissertação de obtenção do 2º Ciclo do Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário apresentada a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Bento, J. O., Garcia, R., Graça, A. (1999). *Contextos da pedagogia do desporto: perspectivas e problemáticas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2013. *A Educação Física e o Desporto nas Escolas na Europa*. Relatório Eurydice. Luxemburgo: Serviço de Publicações da União Europeia.
- Fox, K. R. (1997). *The Physical self from motivation to well-being*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Rosado, A., Ferreira, V. (2009). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In A. Rosado, I. Mesquita, *Pedagogia do desporto* (p.219), Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

**Área 2 – Participação na Escola e
Relação com a Comunidade**

5. Área 2 – Participação na Escola e Relação com a Comunidade

Neste capítulo estarão presentes todas as situações que ocorreram fora da aula de EF, mas que as mesmas permitiram tornar a minha participação na comunidade escolar mais ativa, tendo sido também fundamentais para a minha afirmação enquanto docente.

“Assim, além de gestor da aula, o professor tem que ser um gestor de relações pessoais e de conflitos, um gestor administrativo, um gestor de tarefas de interação entre os vários elementos da comunidade escolar, e ainda gestor da interação com a comunidade. O professor vê-se, assim, envolto numa multiplicidade de tarefas às quais tem que ser capaz de dar resposta.” (Silva, 2009, p. 9).

De acordo com as Normas orientadoras do EP da FADEUP⁷, a área 2 “engloba todas as atividades não letivas realizadas pelo EE, tendo em vista a sua integração na comunidade escolar e que, simultaneamente, contribuam para um conhecimento do meio regional e local tendo em vista um melhor conhecimento das condições locais da relação educativa e a exploração da ligação entre a escola e o meio.” (p.6).

Para além da lecionação das aulas de EF, ao longo deste ano letivo também tive a oportunidade de participar em diversas atividades letivas e não letivas, como todas as atividades organizadas pelo NE e pelo grupo de EF, pelas reuniões de conselho de turma e do departamento de expressões e de grupo de EF, que me ajudaram a crescer enquanto docente desta escola.

5.1. Diretor de Turma

De acordo com as Normas⁸ referidas anteriormente, o professor estagiário também deve “compreender o papel de diretor de turma na sua relação com os pares, sob o ponto de vista administrativo e de gestão de relações humanas e enquanto responsável pela área não disciplinar. Deve ainda identificar, apreciar

⁷ Normas orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP. Matos, Z. (2014)

⁸ Normas orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP. Matos, Z. (2014)

criticamente e intervir nas atividades inerentes à direção de turma e ao conselho de turma.” (p. 6).

Segundo Zenhas (2006), “o Diretor de Turma ocupa uma posição importante nas estruturas de gestão intermédia da escola. Competindo-lhe o estabelecimento de relações entre a família e a escola, também lhe estão atribuídas as funções de acompanhamento de cada um dos alunos da turma e a coordenação da intervenção concertada de todos os intervenientes no processo educativo, com destaque para os professores e encarregados de educação.” (p.13). De acordo com o atrás descrito, percebe-se que o DT tem um papel relativamente diferente em comparação com os restantes docentes da turma. O DT é o docente da turma que mantém contacto com o encarregado de educação, estando encarregue de informa-lo acerca da situação do seu educando.

Inicialmente, apesar da DT me ter deixado à vontade para a abordar sempre que fosse necessário, o contacto que era estabelecido entre ambos apenas acontecia nas reuniões de conselho de turma. Neste sentido, a minha participação nestas reuniões não era muito ativa, e após a DT ter percebido isso, a mesma sugeriu que elabora-se um *PowerPoint* com a caracterização geral da turma para apresentar numa das reuniões iniciais de conselho de turma. O objetivo desta apresentação foi dar a conhecer aos professores o tipo de alunos com que se encontravam a trabalhar e também dar a conhecer algum do trabalho que se encontrava a ser desempenhado pelos EE's.

Com o decorrer do ano letivo, o meu contacto com a DT foi aumentando, de acordo com as situações que foram ocorrendo dentro da turma. Como a turma era caracterizada por algumas dificuldades devido aos comportamentos desviantes dentro da mesma, senti necessidade de recorrer várias vezes à DT como forma de informa-la dessas situações. Após algumas conversas com a mesma, percebi que os alunos tinham o mesmo tipo de comportamento nas restantes aulas, e apesar dos encarregados de educação estarem a par dessas situações, o comportamento dos mesmos não se alterava, sendo necessário arranjar alternativas para este tipo de situações.

O papel do DT é fundamental para o acompanhamento dos alunos da sua turma. Este acompanhamento é realizado desde os primeiros contactos com os

seus alunos até terminar o ano letivo, sendo necessário muito empenho e dedicação por parte do DT. Os alunos devem ver o DT como sendo um professor disponível para ajudar em todos os momentos, uma vez que o DT deve manter os encarregados de educação de todas as situações que ocorrem no ambiente escolar, o forma a trabalhar em prol da evolução dos alunos.

5.2. Desporto Escolar

Este ano letivo não ficou marcado apenas pela lecionação da disciplina de EF, mas também pela experiência numa modalidade do DE.

O DE tem como objetivo “a promoção da saúde e condição física, a aquisição de hábitos e condutas motoras e o entendimento do desporto como fator de cultura, estimulando sentimentos de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade, devendo ser fomentada a sua gestão pelos estudantes praticantes, salvaguardando-se a sua orientação por profissionais qualificados”⁹.

Uma vez que o DE deve dar a possibilidade de todos os alunos da escola terem acesso às várias modalidades, podendo, através do alargado leque de ofertas, escolher qual aquela que mais se identificam. Neste sentido, o Agrupamento de Escolas onde realizei EP dinamizou diversos grupos/equipa de DE, sendo o total de oito: Badminton, Basquetebol Feminino, Dança, Desporto Adaptado, Golfe, Judo, Ténis de Mesa e Xadrez.

Para dar a oportunidade de todos os alunos participarem nas diversas modalidades do DE, havia diversas opções de horário para as diferentes modalidades, o que permitiu uma maior participação por parte dos alunos.

De todas as modalidades oferecidas pela escola, aquelas que mais me agradaram foram Ténis de Mesa e Badminton, pelo que já tinha algum conhecimento relativamente à modalidade de Badminton, enquanto que com a modalidade de Ténis de Mesa não. Como o meu objetivo não era só transmitir o conhecimento que eu possuía aos alunos, decidi pertencer ao grupo/equipa de Ténis de Mesa, ficando a perceber mais sobre uma modalidade ainda

⁹ Artigo 51.º da Lei n.º 49/2005 de 30 e Agosto. Assembleia da República (2003). Diário da República – 1 Série-A., 166, pp. 5122-5138

desconhecida para mim, aprendendo bastante tanto com os alunos como com o professor principal, ajudando-o em todas as situações necessárias.

No decorrer deste ano letivo, havia a possibilidade de todos os alunos se inscreverem no DE, na modalidade de Ténis de Mesa, uma vez que esta se encontrava disponível para todos os alunos desta escola. Apesar disto, o ano letivo que marcou mais presença no DE na modalidade de Ténis de Mesa foi o 7º ano.

Uma vez que existia grande afluência por parte dos alunos nesta modalidade, a mesma era assumida por dois professores: Professor César Viegas que ficou encarregue do escalão de Iniciados, enquanto o professor Sérgio Ribeiro ficou encarregue do escalão de Infantis. Durante este ano letivo, participei nos treinos que estavam a ser assumidos pelo professor César Viegas, devido ao horário de treino coincidirem com os dias de lecionação das aulas à minha turma residente (4ª feira e 6ª feira).

As condições de prática foram sempre as melhores. Um terço do pavilhão gimnodesportivo esteve sempre reservado para a realização dos treinos, onde se poderia colocar 6 mesas de Ténis de Mesa, dando grande oportunidade de prática aos alunos.

Com o decorrer do ano letivo foi sentida a grande evolução por parte dos alunos, tornando os treinos cada vez mais competitivos. De forma a equilibrar as situações de treino, organizamos os alunos por grupos de trabalho, onde os mesmos encontravam outros jogadores num nível de desempenho semelhante, tornando mais produtivas as situações de aprendizagem.

Devido a ter acompanhado de perto a modalidade de Ténis de Mesa no DE, também acompanhei os alunos que foram apurados para a final da Taça CNID/DE, onde abordarei este tema num dos pontos seguintes.

5.3. Corrida/Caminhada do Pai Natal

Como todos os anos acontece na Escola Dr. Costa Matos, a corrida/caminhada do pai natal é um momento importante para todos os alunos, não só porque os alunos que participam na corrida podem ser apurados para o corta mato regional, mas também pela festividade em si ou por adquirir o gorro de pai natal com que todos os alunos participam.

Por norma, é o NE que se encarrega de tratar de toda a documentação que este evento necessita. Como para nós tudo isto foi uma grande novidade, decidimos, com a ajuda da nossa PC, preparar as fichas de inscrição para entregar aos professores de EF, conhecer o percurso, contar os gorros de pai natal, etc.

Na minha opinião, até agora esta foi a atividade que nos deu mais trabalho, uma vez que foi necessário haver uma preparação de todo um material, algum aproveitado de anos anteriores, como o exemplo dos dorsais, de forma a poupar o máximo de tempo. Como forma de acelerar o processo de inscrição dos alunos, as fichas de inscrição foram entregues aos professores de EF com cerca de 3 semanas de antecedência, para que os professores conseguissem falar com todos os alunos.

Como primeira questão negativa a referir, e relativamente ao ponto anterior, houve alguma dificuldade da nossa parte controlar toda a chegada de inscrições por parte dos professores. Não por nossa culpa, uma vez que estipulamos a entrega das fichas até ao dia 2 de Dezembro, mas por parte de alguns professores que apenas entregaram as mesmas próximo da data da corrida/caminhada.

A corrida/caminhada nesta escola tem uma característica que a difere das outras escolas, uma vez que cada aluno corre/caminha com um gorro de pai natal, devido a estarmos nesta época natalícia. Para que isso fosse possível, foi necessário requisitar cerca de 400 gorros, e uma vez que foram adquiridos com antecedência, na semana anterior à corrida já todos se encontravam na escola e foi menos uma preocupação para nós.

Para que no dia da corrida não focássemos naquilo que era realmente necessário, no dia anterior à mesma deixamos o máximo de material pronto

desde bandeiras, mesas para colocar dorsais e fitas identificativas ao longo do campo de futebol.

Chegado o dia da corrida, começamos a preparar tudo. Colocamos os respectivos dorsais em cada mesa, porque havia uma mesa para cada escalão e para cada género de forma a facilitar o levantamento dos mesmos por parte dos participantes; atribuímos as funções aos alunos dos Cursos Vocacionais da escola, que tinham de ficar a distribuir dorsais ou a controlar certos pontos da corrida; e indicamos a cada um dos professores em qual ponto se iriam encontrar ao longo da mesma, ponto já estipulado na criação do percurso.

O nosso NE ficou encarregue de controlar as chegadas dos alunos. Sabíamos que iria ser uma tarefa com algum trabalho, uma vez que existem momentos numa corrida em que vários atletas chegam ao mesmo tempo à meta, e essa era a nossa preocupação. Como forma de evitar essas situações, os três elementos do núcleo ficaram encarregues de diferentes funções. Um dos colegas do NE ficou encarregue de “cantar” os números que fossem chegando à meta, enquanto o outro apontava a sua chegada e eu tratava de retirar os dorsais a cada uma dos alunos e encaminha-los para fora do relvado. Através deste método, apesar de no início ter sido um pouco complicado para nós porque chegaram vários alunos ao mesmo tempo, conseguimos nas vezes seguintes aplicar de uma forma mais efetiva. Mesmo eu estando a controlar a saída dos alunos do campo de futebol, havia sempre aqueles que demoravam a sair, pelo que, para que a sua saída fosse mais rápida, colocamos uma caixa perto do portão de saída do campo para que os dorsais fossem lá colocados.

Outra situação que foi de difícil controlo da nossa parte foi a chegada de alunos de diferentes escalões ao mesmo tempo, porque os alunos mais rápidos chegavam no mesmo momento em que os alunos mais lentos do escalão que tinha antes, o que se tornou difícil apontar por parte dos meus colegas de estágio a ordem correta.

Para que a classificação dos alunos fosse realizada de uma forma mais rápida, criou-se uma tabela em *Excel* onde constava o nome de todos os alunos, a sua turma, o ano letivo e o número do respetivo dorsal, assim não havia a possibilidade de trocar o número de dorsal de determinados alunos.

Apesar de este evento ter dado algum trabalho, foi com muito gosto que observamos que os alunos que participaram tanto na corrida como na caminhada se estavam a divertir. Espero que os alunos relembrem esta corrida do pai natal como sendo um bom momento para eles, tendo provocado algo de positivo na sua vida enquanto estudantes.

5.4. Taça CNID – Desporto Escolar

A Taça CNID/DE integra as comemorações do 50º aniversário do CNID – Clube Nacional da Imprensa Desportiva. Esta mesma taça tem a sua fase final em Lisboa, pelo que, para as escolas em competição se apurarem para esta fase final, é necessário vencerem a CLDE à qual pertencem, que no nosso caso é a CLDE do Porto.

No caso da CLDE do Porto, a fase de apuramento realizou-se no nosso agrupamento de escolas, sendo que poderíamos receber até a um máximo de 24 escolas, pelo que apenas 8 se inscreveram para esta competição, sendo elas: E.B. Dr. Costa Matos; E.S. Almeida Garrett; E.B.S. Canelas; E.B. da Madalena; E. B. Rio Tinto; E.B.S. D. Dinis; E.B.S. Rodrigues de Freitas e E.B. de Grijó.

Esta competição tem características próprias, diferenciando-a de qualquer outra atividade realizada no DE. A mesma só pode ser participada por alunos do 7º ano de escolaridade, de ambos os géneros, tendo nascido em 2002, 2003 e 2004. A mesma é comporta por 4 modalidades, coletivas e individuais, sendo elas: andebol, atletismo, basquetebol e ténis de mesa.

Do conjunto das 8 escolas em competição, a nossa foi aquela que arrecadou mais pontos no conjunto das 4 modalidades, tendo assim apurado para a fase final a realizar em Lisboa, nos dias 7 e 8 de junho.

Após o nosso apuramento para a fase final a nossa PC sugeriu que do nosso NE fossem pelo menos dois estudantes, uma vez que duas das turmas dos EE's tinham sido apuradas, pelo que foi a minha turma e a turma de um dos meus colegas de estágio. Para além de nós, foi um grupo de mais três professoras de EF da Escola.

Como a modalidade que acompanhei ao longo do ano letivo no DE foi Ténis de Mesa, sugeri que podia ficar encarregue de acompanhar esses alunos

ao longo das atividades que se realizaram no dia de competição. Como todos os alunos que se encontravam a competir nesta modalidade eram frequentadores dos treinos na escola, foi mais fácil para mim ajuda-los em alguns momentos mais complicados, dando dicas para terem sucesso, de forma a aplicar aquilo que tinha sido adquirido ao longo do ano letivo.

No conjunto de todas as modalidades, a escola conseguiu arrecadar algumas boas classificações, tenho tido o melhor desempenho na modalidade de Ténis de Mesa, ficando em 1º lugar. Uma vez que em cada modalidade estava definida uma classificação final (ex. 1º lugar – 30 pontos; 2º lugar – 26 pontos; 3º lugar – 23 pontos), o objetivo era conseguir a melhor classificação possível de forma a conseguirmos a classificação final mais elevada.

No momento de entrega dos prémios, estávamos um pouco ansiosos para saber se tínhamos arrecadado um lugar no pódio, sendo esse um dos nossos principais objetivos. Sendo que chega ao momento em que anunciam o nome da nossa escola como sendo a segunda classificada. A alegria entre todos os participantes, desde os alunos até aos professores foi contagiante, uma vez que conseguir um lugar no pódio entre 24 escolas de todo o país foi muito gratificante para nós.



Figura 1: O momento de entrega da taça de 2º classificado.

Na viagem para casa, a sensação de felicidade estava estampada na face de todos alunos, assim como era notório o cansaço sentido devido ao esforço dedicado em prol do desporto. O que para mim, enquanto profissional de EF, não me podia deixar mais feliz.

Após a chegada à escola, o Diretor da mesma informou-nos que na semana seguinte se iria realizar um jantar na escola para todos os participantes e os seus educandos na Taça CNID/DE, devido ao esforço dedicado. E foi nesse jantar que a nossa PC informou todos os presentes que, devido a um erro na classificação, a nossa escola não tinha alcançado o 2º lugar, mas tinha sim o 1º, o que deixou todos os presentes numa alegria constante.

5.5. Visita ao Parque Aquático de Amarante

Como acontece todos os anos na escola, os alunos esperam ansiosamente pelo momento de final de ano, não só apenas pela chegada das férias, mas também pela ida ao Parque Aquático de Amarante. Esta visita é uma atividade organizada pelo Grupo de Educação Física (GEF) e NE e é aquela que encerra o ano letivo.

Devido à grande afluência de alunos a esta atividade, a mesma teve de ser preparada com algum tempo de antecedência, tendo sido distribuídas as fichas de inscrição pelos alunos, onde na mesma constava toda a informação acerca da visita. Na ficha de inscrição, para além do preço da mesma e da data e hora, no caso dos alunos que não sabiam nadar, era selecionado o quadrado correspondente, incluindo também o contacto do encarregado de educação, de forma a informar em caso de emergência.

O NE ficou responsável por fazer pulseiras identificativas (cor verde fluorescente), de forma a facilitar a abordagem dentro do parque aquático aos alunos da escola, distinguindo-os das restantes escolas/crianças que também se encontravam a frequentar o parque. No decorrer da visita, a minha função principal foi controlar um grupo de alunos, tanto à entrada como à saída dos autocarros.

No decorrer do dia, os alunos podiam-se divertir com liberdade, mas sempre com regras. Como o parque se encontrava bem vigiado devido à grande quantidade de nadadores salvadores, sabíamos que os alunos estavam bem entregues.

Este lugar, sendo caracterizado pela diversão e convívio, mostrou-se um lugar excelente para finalizar o ano letivo.

Área 3 – Desenvolvimento Profissional

6. Área 3 – Desenvolvimento Profissional

“Esta área engloba atividades e vivências importantes na construção da competência profissional, numa perspectiva do seu desenvolvimento ao longo da vida profissional, promovendo o sentido de pertença e identidade profissionais, a colaboração e a abertura à inovação.”¹⁰ Ao longo deste ano letivo, as minhas vivências foram acontecendo entre a escola onde lecionei e a FADEUP. Ambos foram importantes na construção da minha competência profissional, sendo que se seguida irei indicar alguns pontos fundamentais para o meu crescimento enquanto docente de EF.

6.1. Unidades Curriculares de Tópicos da Educação Física e Desporto I e II

Uma vez que para além da unidade curricular do EP, no segundo ano de Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, também existe outra, com o nome “Tópicos da Educação Física”. Esta unidade curricular encontra-se dividida em 2 devido a cada uma corresponder a um semestre.

Esta unidade curricular decorria à segunda-feira, na parte da tarde, no auditório da faculdade, onde ocorriam alguns seminários com o objetivo de nos ajudar em algumas situações que iam ocorrendo ao longo do ano letivo.

6.1.1. Formação de *EndNote*

O *EndNote* é um *software* que organiza as referências bibliográficas de acordo com determinadas normas. Através do mesmo, pode-se exportar referências bibliográficas da internet para utilizar num determinado documento em formato *Word*.

Para a realização deste RE, senti a necessidade de recorrer inúmeras vezes a este *software*, uma vez que o mesmo me facilitou muito o trabalho. Através do mesmo, as referências encontravam-se configuradas de acordo com

¹⁰ Normas orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP. Matos, Z. (2014).

as normas da FADEUP, não sendo necessário a introdução manual da bibliografia.

Certamente que a utilização deste *software* será útil num futuro próximo, uma vez que o mesmo facilita em muito o trabalho, seja ele na construção de trabalhos ou artigos.

6.1.2. Formação de IBM SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*)

O *software* SPSS é um programa de tratamento estatístico de dados. Devido às inúmeras utilidades do mesmo, torna-se necessário uma formação específica, facilitando a sua utilização.

Este programa não foi utilizado por mim apenas este ano. Durante a minha licenciatura na FADEUP, na Unidade Curricular de Estatística, este programa foi trabalhado em grande parte das aulas, respondendo às necessidades que foram surgindo de acordo com os problemas apresentados. Mas com o passar dos anos, o meu conhecimento relativamente a este *software* foi-se perdendo, devido há não utilização do mesmo até agora. Por isso, esta sessão mostrou-se de extrema importância para relembrar os conhecimentos esquecidos, uma vez que sabia que existia a probabilidade de utilizar este mesmo programa no tratamento de dados do meu estudo.

Devido à grande complexidade deste programa, senti algumas dúvidas mesmo após o término da formação, sentindo a necessidade de marcar uma aula extra com um professor da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Após essa mesma aula, todas as minhas dúvidas relativamente ao tratamento de dados do estudo que me encontrava a trabalhar foram dissipadas, tendo sido de extrema importância esta mesma sessão extra.

6.1.3. Formação de Treino Funcional

Uma vez que o meu interesse relativamente ao cultivo do corpo como forma de encontrar um equilíbrio saudável entre corpo e mente tem aumentado

devido à prática de exercício físico, senti que este tema me ajudaria a perceber o porquê da utilização do treino funcional, não só na escola, como fora dela.

Desde as primeiras aulas desta formação que pesquisei quais as vantagens para a utilização deste tipo de treino, pelo que fiquei a perceber que através do mesmo, existe uma melhoria da condição física de forma integrada, uma vez que utiliza tanto capacidades condicionais como coordenativas, focando-se num vasto número de movimentos multiarticulares, utilizando deferentes planos de movimento (Gambetta, 2007).

Durante esta formação, procurei utilizar nas aulas os conhecimentos que fui adquirindo, como forma de melhorar a condição física dos meus alunos, para os mesmos obterem melhores resultados a nível físico. Uma vez que também me encontrava a lecionar treinos de Futebol, procurei utilizar os conhecimentos adquiridos em prol do rendimento dos meus atletas,

Este tipo de trabalhado de treino funcional foi algo que esteve presente ao longo de algumas aulas, sendo, por isso, criado um circuito de treino funcional realizado no final de cada aula. De forma a despende o mínimo de tempo na montagem do circuito, os alunos já sabiam onde estaria situada cada estação, ajudando-me na montagem do mesmo.

Com a participação nesta formação, senti que fui capaz de aplicar nas aulas, e não só, algo de grande utilidade para os alunos, não só pelo desenvolvimento da sua condição física mas também pela criação do gosto pela prática de exercício físico.

6.1.4. Criação de materiais autoconstruídos

Esta sessão foi realizada com o objetivo de mostrar que não é necessário despende muito dinheiro para produzir material a utilizar nas aulas de EF. Com a utilização de rolos de cozinha, cruzetas de metal, fita-cola e outros materiais, foi possível perceber que se pode criar situações novas, em conjunto com a ajuda dos alunos, uma vez que os mesmos darão valor àquele material construído, uma vez que foi trabalhado por eles.

Apesar de não ter sido a primeira vez que tive contacto com a criação de material para a realização de aulas (acontecimento que ocorreu no 1º ano de

mestrado na UD de Atletismo), os materiais construídos nesta sessão tinham como objetivo a abordagem para modalidades fora da normalidade escolar, como o exemplo do *Rugby*. Após a criação dos materiais, havia a possibilidade de experimentá-los, percebendo se os mesmos eram passíveis de serem utilizados, o que de facto se mostrou real.

Apesar de a escola onde realizei o meu EP boas condições para realizar diversas modalidades, mais tarde poderá haver a necessidade de criar diferentes tipos de materiais, devido aos poucos recursos do local onde posso estar a lecionar. Neste sentido, esta formação foi uma mais valia, colocando a nossa criatividade à prova e tentando transmitir esta mesma criatividade aos nossos alunos.

6.1.5. Suporte Básico de Vida

Apesar de ter algum conhecimento relativamente a este tipo de formações devido a uma disciplina que fez parte do meu percurso do ensino secundário, com o nome de “Traumatologia Desportiva e Socorrismo”, a mesma apenas deu-nos algumas noções gerais, como o exemplo da Posição Lateral de Segurança.

Na minha opinião, este tipo de formação tem um carácter muito importante no meu caminho enquanto professor de EF. Uma vez que no decorrer de uma aula pode ocorrer uma situação menos desejada, torna-se necessário minimizar os riscos adversos a essa situação, aplicando por vezes, o Suporte Básico de Vida.

Durante esta mesma formação, foi-nos indicado quais os passos a seguir para ter uma rápida ação sobre a nossa vítima, minimizando os riscos enquanto esperamos a ajuda de pessoal especializado. Um diagnóstico rápido e eficaz pode salvar uma vida.

Para mim, este tipo de formação devia estar presente e todas as formações relacionadas com o âmbito desportivo, sendo uma vantagem para os profissionais de desporto que a possuam.

7. Conclusões e Perspetivas Futuras

7. Conclusões e Perspetivas Futuras

Após a conclusão desta etapa da minha vida, o sentimento de dever cumprido permanece, dando início a uma nova jornada repleta de desafios incertos.

O EP encerra uma jornada académica de 5 anos recheados de bons momentos, mantendo-me em constante processo de conhecimento. Estes anos passados nesta grande instituição ficarão gravados na minha memória, devido a todas as dificuldades ultrapassadas, a todas as amizades que foram construídas e a todos os professores que desencadearam em mim o gosto por não me contentar com o básico, procurando superar-me a cada dia.

Este tipo de pensamento acompanhou-me ao longo do EP, uma vez que sentia a necessidade de pensar e refletir sobre a minha ação, evoluindo a cada passo. Com uma maior reflexão acerca dos assuntos realizados na prática, senti um crescimento ao longo do tempo, respondendo às minhas próprias questões, tornando-me um profissional mais completo.

No que concerne ao estabelecimento escolar onde permaneci ao longo deste ano letivo, não posso estar mais satisfeito, uma vez que o mesmo permitiu o meu desenvolvimento enquanto profissional nesta área. A minha experiência nos diferentes ciclos de ensino possibilitou abarcar uma grande bagagem para os anos que se avizinham, sendo capaz de trabalhar com diferentes faixas etárias.

Um dos meus principais objetivos a traçar ao longo do ano foi: mostrar aos alunos a importância de manter hábitos de vida saudáveis. Neste sentido, tentei transmitir aos alunos o gosto pela prática de exercício físico fora das aulas de EF, incentivando-os a experimentar diversas modalidades, percebendo qual a mais agradável de praticar.

Quero também realçar a importância que estes alunos tiveram na minha vida ao longo deste ano. Apesar de todas as “dores de cabeça” que me provocaram, foi com enorme gosto que os vi evoluir a passos largos para o sucesso, sendo que os mesmos ficarão guardados na minha memória.

Este ano letivo não tinha o mesmo sabor sem o NE onde estive inserido. O mesmo manteve-se unido desde o primeiro até ao último dia de EP. A

interajuda e a cooperação foram fundamentais para ultrapassar as dificuldades ao longo deste ano trabalhoso, mas muito gratificante. Torna-se necessário fazer referência a dois intervenientes fulcrais para que tudo isto corresse como planeado, a PC e o PO. Sem eles, o nosso crescimento não teria sido realizado da mesma forma, uma vez que a paixão que cada um possui sobre o Ensino da EF foi-nos transmitida, permitindo atingir patamares que não pareciam possíveis.

A nostalgia no desenrolar destas últimas páginas permanece, mas sempre com o sentimento de dever cumprido.

Apesar de ter a consciência que voltar a ter esta função numa escola se afigura uma tarefa complicada, farei os possíveis para atingir esse objetivo, uma vez que a paixão por esta profissão estará sempre presente.

8. Referências Bibliográficas

8. Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Arends, R. (1995). Capítulo 15: Primeiro ano a dar aulas: Desenvolvimento da carreira e melhoria da escola In R. Arends (Ed.), *Aprender a Ensinar*. Alfragide: McGRAW-HILL de Portugal, Lda.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational psychologist*, 28(2), 117-148.
- Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física*, In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o estágio profissional em educação física*, (pp. 33-52). Porto: Editora FADEUP.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte. Lisboa, Portugal. Relatório de Estágio apresentado a
- Bossle, F. (2002). Planejamento de ensino na educação física uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*. Porto Alegre. Vol. 8, n. 1 (2002), p. 31-39.
- Cardoso, M. I. d. S. T. (2014). *A (re) construção da identidade profissional do estagiário de educação física em comunidade de prática*. Universidade do Porto. Relatório de Estágio apresentado a
- Gambetta, V. (2007). *Athletic development: The art & science of functional sports conditioning*. New World Library.
- Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. (2010). Avaliação: Um caminho para o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem. *Maia: Edições ISMAI*.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2009). Pedagogia do Desporto: Modelos instrucionais no ensino do desporto. *Lisboa. Edições FMH*.
- Graça, A., Santos, E., Santos, A., & Tavares, F. (2013). Jogos Desportivos Coletivos: ensinar a jogar. *Editora FADEUP*, 165-198.
- Graça, M., & Valadares, J. (1998). Avaliando para melhorar a aprendizagem. *Coimbra: Ed. Paralelo*.
- Grossman, P. L. (1990). *The making of a teacher: Teacher knowledge and teacher education*. Teachers College Press, Teachers College, Columbia University.
- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge university press.
- Mahoney, A. A., & Placco, V. d. S. (2002). Contribuições de H. Wallon para a reflexão sobre as questões educacionais. *Psicologia & Educação: revendo contribuições*, 9-32.
- Mesquita, Afonso, J., Coutinho, P., & Araújo, R. (2013). Modelo de abordagem progressiva ao jogo no ensino do voleibol: conceção, metodologia, estratégias pedagógicas e avaliação. *Jogos desportivos coletivos: Ensinar a jogar*, 73-122.
- Mesquita, & Graça, A. (2006). Modelos de ensino dos jogos desportivos. *Pedagogia do desporto*. Guanabara Koogan, Rio de Janeiro, 269-283.

- Mesquita, I., Afonso, J., Coutinho, P., & Araújo, R. (2013). Modelo de abordagem progressiva ao jogo no ensino do voleibol: concepção, metodologia, estratégias pedagógicas e avaliação. *Jogos desportivos coletivos: Ensinar a jogar*, 73-122.
- Metzler, M. W. (2005). *Instructional models for physical education*: Holcomb Hathaway Pubs.
- Oliveira, M. T. G. M. (2002). *A indisciplina em aulas de Educação Física: estudo das crenças e procedimentos dos professores relativamente aos comportamentos de indisciplina dos alunos nas aulas de educação física do 2o e 3o ciclos do Ensino Básico*: Instituto Superior Politécnico, Departamento Cultural.
- Ponte, J. P. d. (2001). O início da carreira profissional de professores de Matemática e Ciências. *Revista de Educação*, 31-46.
- Ribeiro, C., & Ribeiro, L. C. (2003). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*.
- Rink, J. (2014). *Teaching physical education for learning* (7 ed.). New York: McGraw Hill.
- Rink, J. E. (2001). Investigating the assumptions of pedagogy. *Journal of teaching in physical education*, 20(2), 112-128.
- Rosado, & Mesquita, I. (2009). *Pedagogia do desporto* (Lisboa: Edições FMH ed.).
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2011). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do desporto. Lisboa: Edições FMH*.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. *Pedagogia do desporto. Lisboa: Edições FMH*, 69-130.
- Siedentop. (2008). *Aprender a enseñar la educacion fisica*. (2ª ed.). Barcelona: INDE Publicaciones.
- Siedentop, D. (1990). *Introduction to Physical Education, Fitness, and Sport*. . Califórnia: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (1991). Developing teaching skills in physical education.
- Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education* (4 ed.). Mountain View, CA: Mayfield Publishing.
- Silva. (2009). *Para o estudo da entrevista*: Edições Colibri.
- Taylor, M. E. (2010). Teaching efficacy, innovation, school culture and teacher risk taking. *Louisville: Margaret Taylor. Dissertação de Doutoramento apresentada a University of Louisville*.
- Tertuliano, I. W., Ugrinowitsch, A. A., Ugrinowitsch, H., & Corrêa, U. C. (2007). Efeitos da frequência de feedback na aprendizagem do saque do voleibol. *Rev Port Cien Desp*, 7(3), 328-335.
- Vickers, J. N. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: A knowledge structures approach*: ERIC.
- Zenhas, A. (2006). *O papel do director de turma na colaboração escola-família*.
- Zimmerman, D. E. (1997). Fundamentos teóricos. In D. E. Zimmerman & L. C. Osorio (Orgs.), *Como trabalhamos com grupos* (pp. 23-31). Porto Alegre: Artes Médicas.



Anexo II – Questionário utilizado no Estudo

Questionário de satisfação com as aulas de Natação

Somos alunos da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, frequentando o 2º ano do 2º Ciclo de Estudo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

O presente questionário pretende ser um instrumento de análise da satisfação dos alunos relativamente às aulas de Natação, incluídas no currículo da disciplina de Educação Física.

A opinião dos alunos é fundamental. Por esse motivo assumimos o compromisso de divulgar os resultados do estudo, no sentido de dar a conhecer o sentimento dos alunos sobre as condições de prática da natação e da importância da prática desta modalidade.

Não há respostas certas ou erradas.

Este questionário é anónimo e de natureza confidencial.

Género: Masculino ☐ Feminino ☐

1 – No quadro seguinte responde à questão colocando uma cruz na opção que achares mais adequada.

Tens 5 opções:

1- Muito insatisfeito; 2- Insatisfeito; 3- Indiferente; 4-Satisfeito e 5-Muito satisfeito

Nas aulas de natação, como te sentiste em relação:	Grau de Satisfação				
	1	2	3	4	5
À modalidade abordada – Natação.					
Aos exercícios realizados nas aulas.					
À duração das aulas.					
Às correções do professor.					
Ao número de alunos por pista.					

v.s.f.f.

2- Na tabela seguinte responde às questões apresentadas colocando uma cruz na opção que achares mais adequada.

Relativamente às aulas de natação:	SIM	NÃO
Já tinhas tido alguma experiência em aulas de Natação?		
Sentiste evolução ao longo das aulas de natação?		
Sentiste que houve evolução por parte de toda a turma?		
Gostarias de continuar a ter esta modalidade nas aulas de Educação Física durante os próximos anos?		
Achas que as aulas de Natação em Educação Física trazem vantagens/benefícios para ti?		
Sentes que os teus colegas de turma ficaram satisfeitos com as aulas de Natação?		
Achas que a Natação deveria ser uma modalidade abordada ao longo de todo o ano letivo?		

3- Na tabela seguinte responde à questão colocando uma cruz na opção que achares mais adequada.

	SIM	NÃO
As viagens da piscina para a escola foram muito longas e cansativas.		
Nos dias de chuva, chegámos à escola molhados.		
A água da piscina encontrou-se muitas vezes fria.		
A piscina apresentou boas condições.		
As viagens para a piscina foram feitas de automóvel.		



O questionário termina aqui.

Muito obrigado pela tua colaboração!

Anexo III – Unidade Didática de Natação

Conteúdos			Aula nº	1 23/ set	2 30/ set	3 07/ out	4 14/ out	5 21/ out	6 04/ nov	7 11/ nov	8 18/ nov	9 25/ nov	10 02/ dez	11 09/ dez	12 06/ jan	13 13/ jan	14 20/ jan	15 27/ jan	16 03/ fev
			Objetivos Comportamentais																
Habilidades Motoras	Crol	Ação dos MI	✓ Pés ligeiramente virados para dentro; ✓ MI em completa extensão; ✓ Movimento contínuo; ✓ Ação alternada.	AD	I/E Ex.3	E Ex.3 Ex.4	E Ex.4	E Ex.4	E/C Ex.4				AF	AF				AS	AS
		Ação dos MS	✓ Flexão do antebraço; ✓ Dedos juntos; ✓ Cotovelo dirigido para cima; ✓ Extensão dos MS na fase final.		I/E Ex.3			E. Ex.3	E/C Ex.3										
		Ação dos MI coordenada com a ação dos MS e Respiração	✓ Coordenação entre MS e MI; ✓ MI em extensão e movimento contínuo; ✓ MS em extensão e movimento alternado.				I/E Ex.1 Ex.2	E. Ex.2	E. Ex.2	E. Ex.1 Ex.2	E Ex.1 Ex.3	E Ex.3			E Ex.3	E Ex.3			
	Costas	Ação dos MI	✓ Pés ligeiramente virados para dentro; ✓ MI em completa extensão; ✓ Movimento contínuo; ✓ Ação alternada.		I/E Ex.2	E Ex.2					E Ex.2	E/C Ex.3							
		Ação dos MS	✓ Mão a apontar para o teto; ✓ Dedo mínimo entra primeiro na água; ✓ Mão roda no ponto mais alto			I/E Ex.2		E. Ex.3	E. Ex.3	E Ex.3		E Ex.1			E Ex.3	E/C Ex.3			
		Ação dos MI coordenada com a ação dos MS e Respiração	✓ Coordenação entre MS e MI; ✓ MI em extensão e movimento contínuo; ✓ MS em extensão e movimento alternado.				I/E Ex.1							E. Ex 1		E/C Ex.1			
	Bruços	Ação dos MI	✓ Pés voltados para fora, em dorsiflexão; ✓ Joelhos voltados para dentro; ✓ Flexão completa da perna sobre a coxa; ✓ Rotação da perna de fora para dentro; ✓ Extensão completa dos MI (fase final).																
		Ação dos MS	✓ MS afastados à largura dos ombros; ✓ Palma da mão dirigida para o peito; ✓ Extensão completa dos MS (fase final).																
		Ação dos MI coordenada com a ação dos MS e Respiração	✓ Realizar a técnica completa de bruços.																

Condição Física	Velocidade/Resistência	✓ Desenvolver capacidades de velocidade/resistência, em situações de aprendizagem e competição.		Presente em todas as aulas
Conceitos Psicossociais	Responsabilidade/Autonomia	✓ Realizar situações de aprendizagem autonomamente e de forma responsável.		
	Regras	✓ Obedecer às regras de funcionamento das instalações		